

Burnout

bei Lehrerinnen und Lehrern 45+

*Eine kritische Auseinandersetzung mit Ursachen und
Präventionsangeboten*

Dissertation: zur Erlangung des Doktorgrades an der Philosophischen Fakultät
der Universität Passau, Lehrstuhl Schulpädagogik

Gutachter: Prof. Dr. Norbert Seibert, Universität Passau
Prof. Dr. Johannes Reitingner, PH Linz

Eingereicht von: Ursula Kesel

Passau, im November 2015

Dankbarkeit ist das Gedächtnis des Herzens.

Jean-Baptiste Massillon (1663 - 1742)

Mir ist bewusst, dass diese Dissertation nur mit Hilfe zahlreicher Menschen gelingen konnte:

Dafür bedanke ich mich ganz herzlich bei ...

... meinem Doktorvater Prof. Dr. Norbert Seibert (Lehrstuhl für Schulpädagogik, Universität Passau), der von Beginn an Vertrauen in mich gesetzt hatte, mir Entfaltungsfreiheiten bei der Gestaltung der Dissertation einräumte, konstruktive Impulse setzte, immer wieder motivierte und vor allem stets an mich geglaubt hatte.

... Prof. Dr. Johannes Reitingner (Institut für Forschung und Entwicklung, PH Linz), der sich freundlicher Weise bereit erklärt hat, das Zweitgutachten zu erstellen.

... allen Mitarbeitern des Lehrstuhls für Schulpädagogik, die stets ein offenes Ohr für meine Fragen hatten und mich so hilfreich unterstützten.

... Dr. Reisach und Dr. Müller an der Hochgratklinik in Wolfsried, die mir ermöglicht haben, meine Erhebung durchzuführen. Dank geht dabei besonders an Frau Dipl. Psych. Judith Molfenter, die mir als Qualitätsbeauftragte der Klinik als freundliche und kompetente Ansprechpartnerin zur Seite stand.

... allen Patientinnen und Patienten, die sich die Zeit genommen haben, den umfangreichen Fragebogen auszufüllen.

... der Hochschule Kempten, deren Bibliothek mir im Rahmen der Fernleihe benötigte Literatur in großem Umfang beschaffte.

... allen Freunden und Kollegen, die mich begleitet, unterstützt und motiviert haben und durch inspirierende Diskussionen und Erfahrungsberichten weitere Impulse für diese Dissertation setzten.

... meinen Söhnen, die mir stets eine große Hilfe waren, wenn Technik- oder Computerprobleme auftauchten. Insbesondere mein Sohn Michael musste viel Geduld aufbringen, um mich mit aktuellem wissenschaftlichen Arbeiten und Designfragen vertraut zu machen. Herzlichen Dank für den liebevollen, familiären Rückhalt.

Ursula Kesel

Inhaltsverzeichnis

Einleitung	10
Aufbau und Intention der Arbeit	13
1 Der Begriff „Burnout“ in der wissenschaftlichen Literatur.....	16
1.1 Definitionsansätze	16
1.2 Symptomatologie	20
1.3 BA in der medizinischen Diagnosestellung.....	25
1.4 Psychophysiologische bzw. neuroendokrinologische Stressreaktionen	29
1.5 BA als Prozess	32
1.6 Ursachen für ein Burnoutsyndrom.....	42
1.7 Kritische Anmerkung: Wie Burnout noch gesehen wird	46
2 Theoretische Betrachtung der Problemstellung	49
2.1 Physische und psychische Veränderungen ab dem 45. Lebensjahr.....	51
2.1.1 Veränderungen in den Wechseljahren.....	51
2.1.2 Klimakterium der Frau	52
2.1.3 Klimakterium virile, Andropause	59
2.1.4 Geschlechtsunabhängige Auswirkungen.....	63
2.1.5 Zusammenfassung	64
2.2 Eine Kumulation von schulischen und außerschulischen Belastungsfaktoren im mittleren Alter kann BA begünstigen.....	65
2.2.1 Life-Event-Forschung	66
2.2.2 Alltagsärgernisse, kritische Lebensereignisse, Traumata	67
2.2.3 Zusammenhang von Lebensereignissen und dem Ausbruch von Krankheiten.....	73
2.2.4 Life-Events und die Stressforschung.....	77

2.2.5	Bewertungsvorgänge und Copingstrategien	79
2.2.6	Zusammenfassung	81
2.3	Der Einfluss von Schulleitern auf die Arbeitszufriedenheit und Gesunderhaltung von Lehrern.....	82
2.3.1	Attributionstheoretische Motivationsmodelle.....	83
2.3.2	Führungsstil von Schulleitern	86
2.3.3	Gratifikationskrisen.....	90
2.3.4	Arbeitsbedingungen, soziale Unterstützung	92
2.3.5	Konflikte mit Vorgesetzten	96
2.3.6	Mobbing / Seelische Gewalt	99
2.3.7	BA als Autonomiekonflikt bzw. Kontrollverlust / Hilflosigkeit.....	103
2.3.8	Zusammenfassung	106
2.4	Burnout als Generationenkonflikt	110
2.4.1	Vor- und Nachteile intergenerativer Zusammenarbeit	111
2.4.2	Das Bild des alternden Lehrers in der Gesellschaft und Schule	117
2.4.3	Zusammenfassung und Bedeutung für die Schule	118
2.5	Tabellarische Zusammenfassung der Faktoren, die zum Ausbrennen von Lehrern führen können.....	123
3	Qualitative Untersuchung.....	126
3.1	Methodik und Hypothesen.....	126
3.2	Gütekriterien	130
3.3	Untersuchungsort	132
3.4	Untersuchungspersonen / Stichprobe	133
3.5	Untersuchungsdesign und Durchführung	134
4	Auswertung der Fragebogen	136
4.1	Soziodemografische / persönliche Angaben	136

4.1.1	Auswertung der Daten.....	136
4.1.2	Diskussion der Ergebnisse im Hinblick auf die schulische Arbeit	141
4.2	Burnout-Diagnose bei Einweisung in die Klinik	143
4.2.1	Auswertung der Daten.....	144
4.2.2	Diskussion der Ergebnisse.....	145
4.3	Kumulation von außerschulischen Belastungsfaktoren	146
4.3.1	Auswertung der Daten und Diskussion der Ergebnisse.....	146
4.3.2	Auswirkungen auf die schulische Arbeit und Ansätze für Präventionsmöglichkeiten	154
4.4	Aktuelle Körperliche Beschwerden zum Zeitpunkt der Klinikeinweisung	155
4.4.1	Auswertung der Daten und Diskussion der Ergebnisse.....	156
4.4.2	Auswirkungen auf die schulische Arbeit und Ansätze für Präventionsmöglichkeiten	162
4.5	Psychische Beschwerden	165
4.5.1	Auswertung der Daten und Diskussion der Ergebnisse.....	165
4.5.2	Auswirkungen auf die schulische Arbeit und Ansätze für Präventionsmöglichkeiten	171
4.6	Personalführungsverhalten von Schulleitern und anderen Vorgesetzten.....	174
4.6.1	Auswertung der Daten und Diskussion der Ergebnisse.....	175
4.6.2	Auswirkungen auf die schulische Arbeit und Ansätze für Präventionsmöglichkeiten	181
4.7	Zusammenarbeit im Kollegium.....	184
4.7.1	Auswertung der Daten und Diskussion der Ergebnisse.....	185
4.7.2	Auswirkungen auf die schulische Arbeit und Ansätze für Präventionsmöglichkeiten	187

4.8	Belastende Faktoren im direkten Umgang mit Schülern	189
4.8.1	Auswertung der Daten.....	189
4.8.2	Auswirkungen auf die schulische Arbeit und Ansätze für Präventionsmöglichkeiten	192
4.9	Weitere schulische und außerschulische Stressquellen.....	194
4.9.1	Auswertung der Daten.....	194
4.9.2	Auswirkungen auf die schulische Arbeit und Ansätze für Präventionsmöglichkeiten	197
4.10	Erfordernisse für einen konflikt- und stressfreieren Schulalltag.....	201
4.10.1	Auswertung des Fragebogens.....	201
4.10.2	Auswirkungen auf die schulische Arbeit und Ansätze für Präventionsmöglichkeiten	203
5	Hypothesenüberprüfung	207
5.1	Physiologische Abbauprozesse begünstigen die Entstehung von Burnout 45+	207
5.2	Burnout ist ein multifaktorielles Geschehen und betrifft vorwiegend ältere Lehrer	211
5.3	Das Personalführungsverhalten von Vorgesetzten hat einen großen Einfluss auf die Entstehung von Burnout 45+	215
5.4	Ein Generationenwechsel im Kollegium führt zu Konflikten und erhöht die Gefahr für das Ausbrennen von älteren Lehrkräften	220
6	Kritische Betrachtung von Präventionsangeboten im Hinblick auf den Nutzen für Lehrer 45+	225
6.1	Präventionsangebote im Rahmen der Primärprävention	227
6.1.1	Angebote vor Studienbeginn und vor Eintritt in den Berufsalltag	227
6.1.2	Rückenschulung	228
6.1.3	Gesunde Mittagsverpflegung	229

6.1.4	Prävention durch architektonische und bauphysikalische Bedingungen	230
6.1.5	Stimmschulung	231
6.1.6	Lernen, sich zu erholen	232
6.1.7	Methoden der aktiven Entspannung	233
6.1.8	Methodentraining / Medienkompetenz / Unterrichtsgestaltung	234
6.1.9	Kommunikationstraining /Konfliktbewältigungsstrategien	235
6.1.10	Kognitive Umstrukturierungen	236
6.1.11	Zeitmanagement und Arbeitsorganisation.....	238
6.1.12	Soziale Unterstützung.....	239
6.1.13	Zeitliche Anrechnung von schulischen Tätigkeiten, die über das reguläre Unterrichtsmaß hinaus gehen.....	240
6.1.14	Einzelkämpfertum vs. kollegiale Zusammenarbeit.....	241
6.2	Präventionsangebote im Rahmen der Sekundärprävention.....	242
6.2.1	Supervision.....	242
6.2.2	Stammtisch /Selbsthilfegruppe von BA Betroffenen.....	245
6.2.3	Informationen zum Thema Burnout im Kollegium durch Fachkräfte	246
6.2.4	Personalführungseigenschaften von Vorgesetzten.....	246
6.2.5	Flexible Lösungen auf individuelle Wünsche oder familiäre Notsituationen	248
6.2.6	Dienstliche Beurteilungen.....	249
6.2.7	Versetzungen / Abordnungen	250
6.2.8	Auszeiträume für verhaltensauffällige Schüler	251
6.2.9	Medizinische Behandlungen/Rehabilitationsmaßnahmen	251
6.2.10	Schulische / außerschulische Beratungsmöglichkeiten.....	254

6.2.11	Schulorganisatorische Möglichkeiten zur Entlastung von Lehrern ...	256
6.2.12	Programme zur Lehrergesundheit.....	257
6.3	Präventionsangebote im Rahmen der Tertiärprävention	259
6.3.1	Wiedereingliederungsmaßnahmen und Teildienstfähigkeit	259
6.3.2	Möglichkeit einer nicht dem Amt entsprechenden Tätigkeit.....	260
6.3.3	Altersteilzeit /Blockmodelle.....	261
6.3.4	Freistellungsmodelle / Sabbatjahr.....	263
6.3.5	Vorgezogener Ruhestand	263
6.3.6	Versetzung in den vorzeitigen Ruhestand	265
6.3.7	Innere Kündigung.....	265
7	Schlussbetrachtung.....	267
Anlage A	Fragebogen Burnout bei Lehrerinnen und Lehrern	270
Anlage B	Begleitschreiben	277
Anlage C	Auswertung Internetkommentare zur Beurteilung älterer vs. jüngerer Lehrer	279
Anlage D	KMS zur Lehrergesundheit	281
	Quellenangaben.....	286
	Tabellenverzeichnis	307
	Abbildungsverzeichnis	310

EINLEITUNG

Durch Dienstunfähigkeit scheiden jährlich zahlreiche Lehrer¹ aus dem Schuldienst aus. Häufiger Grund dafür ist das sogenannte Burnoutsyndrom. Obwohl die Frühpensionierungsquote nach Angaben des Bayerischen Staatsministeriums für Unterricht und Kultus leicht rückläufig ist², so sind die Fälle dennoch alarmierend hoch. Für den Staat fallen dadurch immense Kosten an, Schulen und Kollegien werden durch Krankheitsausfälle belastet und auch Schüler haben die Folgen zu tragen, denn kranke Lehrer sind meist keine guten Lehrer mehr. Auffallend an der Statistik ist, dass bereits ab dem 50. Lebensjahr die Pensionierungsquote steil ansteigt.

Durch meine Tätigkeit als Staatliche Schulpsychologin, durch Fälle im Bekanntenkreis sowie durch persönliche Erfahrung als Burnout-Betroffene konnte ich hautnah erleben, wie viele leidvolle Jahre des Kampfes und der Krankheit oft vorausgehen, bis es zum endgültigen Zusammenbruch und in Folge zum Ausstieg aus dem Berufsleben kommt. Die persönliche Betroffenheit einerseits, aber auch das berufliche und private Miterleben derartiger Lebenskrisen bei anderen war der Motor dafür, mich mit dem Thema Burnout bei Lehrern 45+ zu befassen. Wichtig ist es mir dabei aufzuzeigen, wie auch ehemals leistungsbereite, belastbare Kollegen in einen Burnout-Prozess hineingeraten können. Grund dafür ist meist ein schleichender Prozess, in dem sich Belastungsfaktoren kumulieren und in ihrer Wirkung wechselseitig verstärken (multiplizieren).

Durch die Beschreibung von krank machenden Einflussgrößen, speziell für die Altersgruppe 45+, möchte ich einem aus meiner Sicht gefährlichen Trend entgegenreten. Studien gehen nämlich davon aus, dass Lehrer die ausbrennen, für

¹ Aus Gründen der sprachlichen Vereinfachung und besseren Lesbarkeit verwende ich in dieser Arbeit nur die männliche Form, ohne dadurch Frauen diskriminieren zu wollen. Es wird nur an den Stellen explizit auf Männer oder Frauen Bezug genommen, wenn es sich um geschlechtsspezifische Aussagen handelt.

² Auskunft Bayerisches Staatsministerium für Unterricht und Kultus, Mail vom 28.10.2014; vgl. Kapitel 2 und 6.3.6

diesen Beruf nie geeignet waren. So kommt beispielsweise Professor Udo Rauin von der Universität Frankfurt am Main in einer Langzeitstudie zu dem Ergebnis, dass nur die Lehrer über Burnout klagen, die durch einen Beruf frustriert sind, den sie nie beherrscht und für den sie nie gebrannt haben. „Etwa 60 Prozent derer, die sich den Anforderungen des Berufs nicht gewachsen fühlten, waren schon im Studium überfordert und wenig engagiert.“³ Schädlich ist diese Entwicklung aus dem Grund, weil damit Betroffenen eine gewisse Schuldzuschreibung zugemutet wird und deren meist schon reduziertes Selbstwertgefühl noch stärker beeinträchtigt wird. Von der Presse reißerisch aufgemachte Schlagzeilen wie „Deutschlands Lehrer: Mutlos, inkompetent, zu sensibel“⁴ verschärfen für die Betroffenen nur noch die Situation, in der sie sich ausgebrannt fühlen und keine Perspektive mehr für sich sehen.⁵ Die bisher geltende Annahme, „daß [sic] ein Mensch einmal ‚entflammt‘ gewesen sein muß [sic], um ausbrennen zu können“⁶, schrieb ihnen wenigstens für die Vergangenheit Engagement und Motivation zu.

Sicherlich wäre es wünschenswert, dass durch geeignete Selektionsmechanismen nur diejenigen Bewerber in Lehramtsstudiengänge zugelassen werden, die für den Lehrerberuf bestmöglich geeignet sind. Davon würden nicht nur Schüler und Schulen langfristig profitieren. Dennoch ist diese Maßnahme kein Garant dafür, dass diesem Personenkreis in späteren Berufsjahren nicht auch die Kraft ausgeht.

Für kontraproduktiv halte ich diese Thesen auch deshalb, weil Betroffene dadurch eine noch größere Stigmatisierung erfahren. Es bestünde die Gefahr, dass das Thema Burnout noch weiter in den Tabu-Bereich abgleiten könnte. Anstatt rechtzeitig Hilfemaßnahmen in Anspruch zu nehmen, könnte es passieren, dass

³ Rauin, Udo, Prof. Dr.: Im Studium wenig engagiert – im Beruf schnell überfordert. 15.12.2007. http://www.uni-frankfurt.de/fb/fb04/download/Rauin_Studieverhalten.pdf [Zugriff: 16.10.12]

⁴ stern.tv: Deutschlands Lehrer „Mutlos, inkompetent, zu sensibel“. 9.4.2008. <http://www.stern.de/tv/stern.tv/deutschlands-lehrer-mutlos-inkompetent-zu-sensibel-616642.html> [Zugriff: 16.10.2012]

⁵ Die oben genannte Quelle stellt eine populärwissenschaftliche Veröffentlichung dar. Diese wurden von mir aber bewusst gewählt, da derartige Schlagzeilen das Bild von Lehrern in der Öffentlichkeit prägen, nicht wissenschaftliche Publikationen.

⁶ Aronson, Pines & Kafry (1983), S. 7

Lehrer lange über die Grenzen ihrer Belastbarkeit gehen um ihre vermeintliche »Schwäche« zu verstecken.⁷ Je länger sie sich jedoch im Abwärtssog der Überforderung befinden, desto schwieriger wird es, dem Burnout therapeutisch entgegenzuwirken.⁸

Es wäre aus diesem Grund viel sinnvoller, dass wir Burnout als eine ernst zu nehmende Realität anerkennen und enttabuisieren, einen sensiblen und offenen Umgang mit dieser Thematik pflegen sowie geeignete Präventions- und Hilfsangebote anbieten.

Tatsache ist, dass im Bereich der Primär- und Sekundärprävention im bestehenden Schulsystem noch viel zu wenig getan wird. Sparmaßnahmen in diesem Bereich führen in späteren Jahren zu Mehrausgaben, die durch Frühpensionierungen anfallen. Hier sollte schulpolitisch umgedacht werden und es müsste endlich ein Paradigmenwechsel stattfinden.

⁷ Diese Vermutungen waren u.a. Anlass dafür, sich mit dieser Thematik zu beschäftigen

⁸ vgl. Jehle, Hillert, Seidel, & Gayler (2004), S. 183

AUFBAU UND INTENTION DER ARBEIT

Zum Thema Burnout gibt es in der wissenschaftlichen Literatur bereits unzählige Publikationen. Meine Hypothese, dass Burnout multifaktoriell bedingt sei, bringt die Schwierigkeit mit sich, die Fülle möglicher Ursachen strukturiert und übersichtlich darzustellen. Dies stellt einen permanenten Spagat zwischen Breite und Tiefe dar.

Die multiplen Faktoren, die für das Ausbrennen von Lehrern 45+ verantwortlich sein können, sollen in dieser Arbeit mit Hilfe einer qualitativ angelegten Umfrage an einer Psychosomatischen Klinik möglichst umfassend erfasst werden.⁹ Ziel wäre es, durch die in der Exploration gewonnenen Erkenntnisse für ältere Lehrkräfte passgenauere Präventionsangebote anbieten zu können. Eine Hypothesentestung im Sinne empirischer Prüfkriterien ist nicht vorgesehen.

Inhaltlich soll der Fokus nicht nur auf arbeits- und organisationspsychologischen Belastungen liegen. Oft tragen lebensverändernde Ereignisse (life events) und tägliche Ärgernisse (daily hassels) mit dazu bei, dass die Energiebilanz kippt. Ich gehe dabei von der Annahme aus, dass Lehrer im Laufe ihres (Arbeits-)Lebens einer Fülle von energieraubenden Faktoren ausgesetzt sind. Entsprechend ihrer individuellen Belastbarkeit halten sie dem auf sie einwirkenden Druck unterschiedlich lange stand.

Als weiteren Aspekt möchte ich Faktoren herausarbeiten, die besonders bei älteren Lehrkräften zu verstärkten Belastungen führen, Belastungen, die junge Kollegen in dieser Form nicht haben. Dies können persönliche, soziale, somatische oder systembedingte, arbeitspsychologische Faktoren sein. Auch stelle ich die Hypothese auf, dass ein gewisser Generationenkonflikt und das Führungsverhalten von Vorgesetzten zum Ausbrennen von älteren Kollegen beitragen können.

⁹ vgl. Kapitel 3

Schulleiter haben mit ihren Personalführungskompetenzen einen großen Einfluss auf das Arbeitsklima und die Arbeitsbedingungen. Der Einfluss von Führungseigenschaften auf mögliche Burnoutauswirkungen von Mitarbeitern soll in dieser Dissertation daher herausgearbeitet werden.

Von großer Bedeutung bei der Ursachenanalyse sind für mich systembedingte Auslöser für Burnout. In der Presse wird als Grund für das frühzeitige Ausscheiden aus dem Schuldienst meist die Frustration über Schüler sowie deren Motivationslosigkeit und Disziplinlosigkeit beschrieben. Dabei sind viele Gründe für Frustrationen ursächlich im System Schule zu finden, Einflussgrößen wie Führungsverhalten von Vorgesetzten, Organisationsfaktoren, Zusammenarbeit im Kollegium, Vorgaben vom Kultusministerium u.v.m. Mein Anliegen ist es deshalb, verstärkt diese Faktoren zu beleuchten und den Fokus von Schülern zu nehmen, die häufig für das Ausbrennen von Lehrern verantwortlich gemacht werden.

Detailaspekte zum Thema Burnout (wie zum Beispiel Lehrer-Schüler Interaktionen, objektive Arbeitsbedingungen, Arbeitszufriedenheit u.v.m.) wurden bereits ausführlich in Fachpublikationen und empirischen Studien behandelt. Dagegen gibt es beispielsweise kaum Untersuchungen hinsichtlich eines Konfliktpotenzials zwischen Junglehrern und älteren Kollegen, systembedingten Einflüssen oder den Auswirkungen des Führungsverhaltens von Vorgesetzten auf ältere Kollegen.

Meine qualitativ angelegte Umfrage an der Hochgratklinik soll möglichst umfassend Faktoren herausfinden, die bisher im Zusammenhang mit Burnout in der Altersklasse 45+ noch nicht beleuchtet wurden. Diese zu belegen ist nicht Gegenstand dieser Arbeit, könnte aber Anstoß für weitere empirische Detailstudien sein.

Neu an dieser Arbeit ist auch, dass es keine wissenschaftlichen Untersuchungen gibt, die sich speziell mit den Problemen von Lehrern im mittleren Lebensalter auseinandersetzen, obwohl die Frühpensionierungsquote ab dem 50. Lebensjahr exponentiell steigt. Auch zielen viele der angebotenen Präventionsmaßnahmen im Schuldienst auf die Unterstützung jüngerer Kollegen ab. Ob mit diesen Angeboten

ältere Lehrer, die u.U. bereits erkrankt sind, erreicht werden, ist fraglich und soll daher kritisch reflektiert werden.

Mir ist bewusst, dass diese Arbeit keinen Anspruch auf Vollständigkeit erhebt und ich viele Gesichtspunkte (wie zum Beispiel Persönlichkeitseigenschaften von Lehrern) nur anreißen oder gar nicht erwähnen kann. Dennoch versuche ich, die Komplexität der Thematik aufzuzeigen und speziell die Faktoren herauszuarbeiten, die gerade für die Altersgruppe der Lehrer ab 45 Jahren von Bedeutung sein können.

1 DER BEGRIFF „BURNOUT“ IN DER WISSENSCHAFTLICHEN LITERATUR

Obwohl der Begriff „Burnout“ in den letzten Jahren sehr populär geworden ist und viel darüber publiziert wurde, so gibt es dennoch bis heute keine einheitliche Definition. Problematisch bei der Findung einer allgemeingültigen Definition ist darüber hinaus die Abgrenzung zum Zustand der Überlastung (Stress), zum Krankheitsbild der Depressionen oder zu weiteren psychiatrischen Störungsbildern. Häufig werden „Burnout und Streß [sic] [...] von vielen Autoren synonym verwendet“.¹⁰ Stress wird einerseits als schädigender Umweltreiz angesehen (=Input-Theorie)¹¹, andererseits bezeichnet er eine Reaktion des Organismus auf aversive Reize (=Output-Theorie).¹²

Bis heute kann man sich daher dem Begriff Burnout nur über Definitionen bekannter Autoren, über Symptombeschreibungen und Verlaufstheorien nähern.

1.1 Definitionsansätze

So facettenreich wie das Krankheitsbild Burnout ist, so vielfältig sind auch die Definitionen und Erklärungsansätze.¹³ Jeder Burnoutforscher nähert sich dem Begriff mit unterschiedlichen Schwerpunktsetzungen, die von den jeweiligen Studien abhängen. Kombiniert man jedoch die Kernaussagen verschiedener Definitionsansätze, so ergänzen sie sich in großen Teilen und machen damit das komplexe Bild des Burnouts greifbarer.

„Mit dem Begriff Burnout werden in der psychologischen Literatur vorrangig negative Folgen von Arbeitsbeanspruchungen psychosozialer Berufsgruppen

¹⁰ Kleiber & Enzmann (1990), S. 7

¹¹ vgl. Poschkamp (2008), S. 47

¹² vgl. Poschkamp (2008), S. 47

¹³ Hobfoll (1988), S. 2: „The fact that no single definition of stress has emerged is not surprising, as stress is one of the most complicated phenomena that can be imagined.“

thematisiert.“¹⁴ Ein von **Freudenberger** 1974 verfasster Artikel¹⁵ gilt als Beginn einer Burnoutdiskussion, in der Burnout als ein Phänomen beschrieben wird, „bei dem aufopferungsvolle, pflichtbewußte [sic] und ehemals besonders engagierte Mitarbeiter [...] beginnen, körperliche Symptome von Erschöpfung und Müdigkeit zu zeigen, sie zu reizbaren, mißtrauischen [sic], halsstarrigen Mitarbeitern werden und eine negative und zynische Einstellung zu ihrer Arbeit und den Klienten entwickeln, was zugleich mit einer depressiven Symptomatik einhergeht.“¹⁶ Weiterhin sagt Freudenberger: „Ein Ausbrenner ist ein Mensch im Zustand der Ermüdung, der Frustration; sie wird hervorgerufen, wenn sich der Betroffene auf einen Fall, eine Lebensweise oder eine Beziehung einläßt [sic], die erwarteten Lohn nicht bringt.“¹⁷ Freudenberger definiert Burnout somit als einen emotionalen Zustand, der durch übermäßigen Stress ausgelöst wird und in Folge zu Einstellungs- und Verhaltensänderungen sowie zu Motivationsreduzierung und Antriebslosigkeit führt.¹⁸

Christina Maslach bezog wie Freudenberger ihren Burnoutbegriff zunächst auf das Berufsfeld der helfenden Berufe.¹⁹ Auch wenn Lehrer den sozialen Berufen zugeordnet werden können und viele von ihnen Ansätze eines Helfersyndroms zeigen, so wäre eine Definition, die Burnout einzig auf die Erschöpfung durch die Arbeit mit Menschen zurückführt, völlig unzureichend. Maslach revidierte später ihre ursprüngliche Auffassung, dass Burnout überwiegend bei Individuen auftreten kann, die in irgendeiner Weise mit Menschen arbeiten. Ihr berufsneutrales Konzept, in dem Burnout auf emotionale Erschöpfung, Depersonalisierung und persönliche

¹⁴ Kleiber & Enzmann (1990), S. 11

¹⁵ Freudenberger H. (1974), S. 159-165

¹⁶ Freudenberger (1974) i.d.Ü. von Kleiber & Enzmann (1990), S. 11; Original: Freudenberger (1974), S. 159: Er beschreibt Burnout als „[...] to fail, wear out, or become exhausted by making demands on energy, strength or resources.“; vgl. Lenzen et al.: Aktionsrat Bildung (2014), S. 23

¹⁷ Freudenberger & Richelson (1980), S. 34

¹⁸ vgl. Lenzen et al.: Aktionsrat Bildung (2014), S. 23

¹⁹ vgl. ebd., S. 23; vgl. Maslach C. (1982), S.30-53

Leistungseinbußen bzw. Arbeitsüberdruss zurückzuführen ist, dient bis heute als Grundlage vieler Studien.²⁰

Betrachtet man Burnout als ein Geschehen, das überwiegend als arbeitswissenschaftliches Problem angesehen wird, so eignet sich eine Definition von **Schaufeli und Enzmann**²¹ als Erklärungsansatz. Sie besagt: „Burnout ist ein dauerhafter, negativer, arbeitsbezogener Seelenzustand »normaler« Individuen. Er ist in erster Linie von Erschöpfung gekennzeichnet, begleitet von Unruhe und Anspannung (distress), einem Gefühl verringerter Effektivität, gesunkener Motivation und der Entwicklung disfunktionaler Einstellungen und Verhaltensweisen bei der Arbeit. Diese psychische Verfassung entwickelt sich nach und nach, kann dem betroffenen Menschen aber lange unbemerkt bleiben. [...]“.²² Sie resultiert ferner „aus einer Fehlanpassung von Intentionen und Berufsrealität. Burnout erhält sich wegen der ungünstigen Bewältigungsstrategien, die mit dem Syndrom zusammenhängen, oft selbst aufrecht.“²³

Auch **Brill** reduziert seine Burnout-Definition auf arbeitsbezogene Aspekte und postuliert, dass ein Betroffener „ohne Hilfe von außen oder Veränderung seiner Umweltbedingungen nicht wieder zu seinen früheren Standards zurückfinden wird“²⁴ und somit nicht wieder gesunden kann. Unter „Umweltbedingungen“ könnte man aber auch nichtarbeitsbezogene, persönliche Einflüsse subsumieren, die in dieser Arbeit ebenfalls beleuchtet werden sollen. In diesem Fall bietet sich die kurze Erklärung von **Pines und Aronson** an, die sagt, Burnout sei „ein Zustand physischer, emotionaler und mentaler Erschöpfung aufgrund langanhaltender Einbindung in emotional belastende Situationen“.²⁵

²⁰ Maslach & Leiter (1998), S. 347: „ Burnout is a type of prolonged response to chronic emotional and interpersonal stressors on the job.“; vgl. Burisch M. (2010), S. 16

²¹ vgl. Schaufeli & Enzmann (1998), S. 36

²² Schaufeli & Enzmann (1998), S. 36 i.d.Ü. von Burisch, M. (2010), S. 19

²³ Schaufeli & Enzmann (1998), S. 36 i.d.Ü. von Lenzen et al. (2014), S. 25 f

²⁴ Brill (1984), S.12-24 i.d.Ü. von Burisch, M. (2010), S. 18

²⁵ Pines & Aronson (1988) i.d.Ü. von Burisch (2010), S. 18

Wie weit die physische, emotionale und mentale Erschöpfung letztendlich gehen kann und wie vernichtend sich dieser Prozess für Betroffene auswirkt, beschreibt eine Definition von **Maslach und Leiter**. Sie sagt, Burnout sei „[...] eine Erosion der Werte, der Würde, des Geistes und des Willens – eine Erosion der menschlichen Seele. Es ist ein Leiden, das sich schrittweise und ständig ausbreitet und Menschen in eine Abwärtsspirale zieht, aus der das Entkommen schwer ist.“²⁶

Bezogen auf den Zustand des Ausgebranntseins bei Lehrern 45+ lässt sich aus meiner Sicht folgende Definition von Burnout als Basis für diese Arbeit festhalten:

Burnout ist ein multifaktorielles Syndrom. Lehrer zeigen nach Jahren der Berufstätigkeit oft Zeichen von Erschöpfung, sinkender Motivation und körperlichen Erkrankungen. Hervorgerufen werden diese Symptome durch langanhaltenden Stress, häufige Frustrationen, geringe Wertschätzung, unzureichende Stressresilienz/Stressverarbeitungskompetenzen, mangelnde soziale Unterstützung und altersbedingte, körperliche Veränderungsprozesse. Auch biografisch bedingte Vulnerabilitäten tragen zu diesem Erschöpfungssyndrom bei. Emotional belastende Situationen ergeben sich dabei nicht nur aus dem schulischen Kontext sondern auch aus dem privaten, außerschulischen Umfeld. Die Gefährdung an Burnout zu erkranken wird umso größer, je mehr Stressoren sich kumulieren und je länger die Stressphase anhält, ohne dass geeignete Entlastungsmöglichkeiten als Ausgleich wirken. Dabei zeigt sich Burnout als progredienter Prozess. Früh genug erkannt, kann Burnout durch geeignete Interventionsmaßnahmen reversibel sein. Überschreitet der physische und psychische Erschöpfungsgrad aber eine gewisse Schwelle, ist eine Rehabilitation und Wiedereingliederung in den Schulalltag häufig nur mehr schwer möglich.

²⁶ Maslach und Leiter (1997) i.d.Ü. von Burisch (2010), S. 20

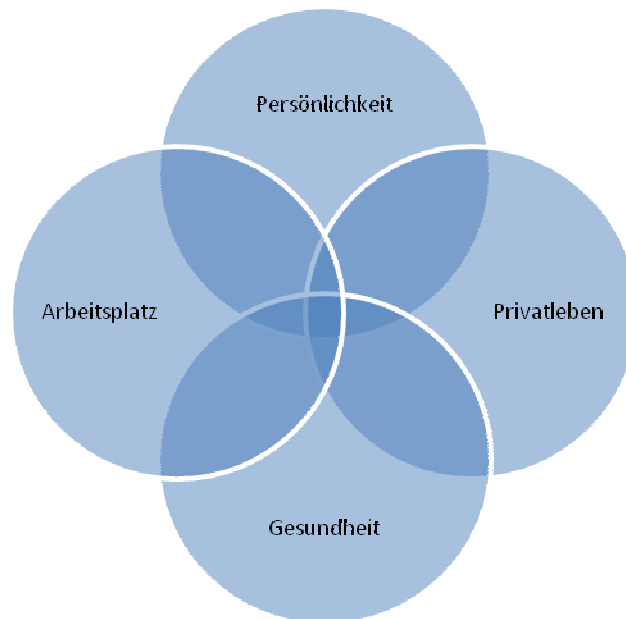


Abbildung 1: Multifaktorielle Einflüsse auf die Burnout-Entwicklung von Lehrern

1.2 Symptomatologie

Ein weiterer Zugang zu dem Begriff Burnout ist die Beschreibung physischer und psychischer Symptome, die sehr facettenreich sein können.²⁷ Dabei ist es oft schwierig, zwischen Ursachen und Folgen zu unterscheiden.²⁸ Ist beispielsweise eine verminderte Konzentrationsschwäche als Symptom für ein Burnout anzusehen oder tritt sie in Folge einer Burnouterkrankung in Erscheinung. Es macht deshalb Sinn, sowohl Symptome als auch Folgeerscheinungen gemeinsam zu erfassen.

Hillert und Schmitz teilen die Symptome eines Burnouts in vier Kategorien ein:²⁹

Zu den **psychisch-mental**en Merkmalen zählen unter anderem eine chronische Ermüdung, Schwäche und Erschöpfung. Ehemals energiegeladene Personen können sich nur noch schwer zu Aktivitäten oder Sozialkontakten aufraffen. Häufig treten auch Konzentrationsschwäche, Vergesslichkeit und Probleme bei der

²⁷ vgl. Burisch (2010), S. 25 f und Hillert & Schmitz (2004), S. 58 f

²⁸ vgl. Hillert & Schmitz (2004), S. 58

²⁹ vgl. Hillert & Schmitz (2004), S. 58 f

Entscheidungsfindung auf. Bei Vielen sinkt die Frustrationstoleranz, ihre Reizbarkeit steigt und sie zeigen starke affektive Symptome. Nehmen die Betroffenen diese Symptome bei sich bewusst wahr, so kommen unter Umständen Gefühle von Unfähigkeit und Versagen sowie Nutzlosigkeit hinzu, ihr Selbstwertgefühl schwindet. Bei manchen drückt sich ihr psychischer Zustand in (Auto-) Aggressionen aus, bei anderen wiederum in Angst und Hilflosigkeit. Tritt am Ende Hoffnungslosigkeit und innere Leere auf, dann ist ein Stadium der Depression eingetreten.³⁰

Auch die **körperlichen Merkmale** sind vielfältig.³¹ Ausgebrannte Lehrer berichten über „Schlafstörungen, funktionelle Herz-Kreislauf-Beschwerden, Hypertonie, [...], Beschwerden im Magen-Darm-Trakt und Beschwerden ohne hinreichenden organischen Befund, auch Veränderungen des Cortisolstoffwechsels“.³² Oft erwähnt werden darüber hinaus Muskel- und Rückenschmerzen, für die häufig keine organische Ursache gefunden werden kann, genauso wenig wie für unerklärliche Kopfschmerzen und Migräneattacken, für Schwindelanfälle und Ohrgeräusche (Tinnitus). Viele Betroffene leiden insgesamt unter einer allgemeinen Ruhelosigkeit und der Unfähigkeit zu entspannen.³³

Bei den veränderten **Verhaltensmerkmalen** sind eine gesteigerte Unruhe und Agitiertheit sowie Nervosität und Unkonzentriertheit zu beobachten. Bei manchen kommt es zu unkontrollierten, affektiven Ausbrüchen, andere wiederum ziehen sich zurück, soziale Kontakte finden nicht mehr statt. Am Arbeitsplatz tauchen zwischenmenschliche Konflikte auf (mit Vorgesetzten, Kollegen, Schülern u.a.), das Engagement nimmt ab, die krankheitsbedingten Fehlzeiten nehmen zu. Die Probleme aus der Arbeit können darüber hinaus massiv das Familienleben belasten und die Stressproblematik zusätzlich verstärken. Eine weitere Gefahr in diesem

³⁰ vgl. Hillert & Schmitz (2004), S. 58

³¹ siehe auch Kapitel 1.3, 1.4, und 1.5

³² Hillert & Schmitz (2004), S. 58

³³ vgl. Hillert & Schmitz (2004), S. 58

Zusammenhang entsteht, wenn die Betroffenen in eine Suchtproblematik abgleiten.³⁴

Merkmale einer sich **verändernden Einstellung** zeigen sich darin, dass sich eine „fortschreitende enthumanisierende, gefühllose, distanzierte, gleichgültige und zynische Einstellung gegenüber den zu betreuenden Menschen“³⁵ zum Beispiel den Schülern einstellt, selbst wenn die Lehrer-Schüler-Beziehung zuvor empathisch und hochmotiviert war. Weitere Anzeichen für eine innere Kündigung sind unter anderem Verlust der Arbeitsmotivation, Absentismus oder Dienst nach Vorschrift. Wertschätzung durch Vorgesetzte, Kollegen oder Eltern kann nicht mehr wahrgenommen werden.³⁶

Im Hinblick auf die Symptome gibt es in der Literatur weitgehende Übereinstimmung, auch wenn die Aufzählungen der 100 bis 130 Einzelsymptome³⁷ nach diversen Ordnungsprinzipien unterschiedlich ausfallen. Kein einziges dieser Symptome „scheint genuin burnoutspezifisch zu sein“³⁸, sie erlauben keine Abgrenzung zu anderen psychischen Störungen und geben auch keinen Aufschluss darüber, „welche Symptome in welcher Intensität über welchen Zeitraum für die Zuweisung einer Burnout-Diagnose notwendig gegeben sein müssen.“³⁹ Burisch schlägt vor, immer dann von BA zu sprechen, wenn jemand „in einem Burnout-Prozess mehr oder weniger weit fortgeschritten ist“ und „je mehr Symptome und je intensiver er diese aufweist“.⁴⁰

Ein weiteres Beispiel für eine Kategorisierung von Burnout-Symptomen ist die Auflistung von Schaufeli und Enzmann (vgl. Tabelle 1):

³⁴ vgl. Hillert & Schmitz (2004), S. 58 f

³⁵ Hillert & Schmitz (2004), S. 59

³⁶ vgl. Hillert & Schmitz (2004), S. 59

³⁷ vgl. Lenzen et al.: Aktionsrat Bildung (2014), S. 30

³⁸ Lenzen et al.: Aktionsrat Bildung (2014), S. 30

³⁹ Lenzen et al.: Aktionsrat Bildung (2014), S. 31

⁴⁰ Burisch (2010), S. 16

Individuelle Ebene ⁴¹	Interpersonelle Ebene ⁴²	Institutionelle Ebene ⁴³
Affektive Symptome		
Depressive Verstimmung Emotionale Erschöpfung wechselnde Stimmung Rigidität verminderte Frustrationstoleranz Ängste u.a.	Verminderte emotionale Empathie Verstärkter Ärger Übersensibilität u.a.	Arbeitsunzufriedenheit
Kognitive Symptome		
Hilflosigkeit Sinnverlust/Hoffnungslosigkeit Gefühle von Kraftlosigkeit und Unfähigkeit vermindertes Selbstwertgefühl Konzentrationsprobleme Schuldgefühle suizidale Gedanken u.a.	Zynische und dehumanisierende Empfindungen Feindseligkeit Verdächtigungen Projektionen Paranoia u.a.	Zynismus Gefühl, nicht wertgeschätzt zu sein Misstrauen gegenüber Kollegen und Vorgesetzten
Physische Beschwerden		
Kopfschmerzen Übelkeit Schwindel Unruhe Schlafstörungen chronische Müdigkeit u.a.	k.A.	k.A.
Symptome auf der Verhaltensebene		
Hyperaktivität Impulsivität	Gewaltausbrüche Aggressivität	Reduzierte Leistungsfähigkeit

⁴¹ vgl. Schaufeli & Enzmann (1998), S. 21

⁴² vgl. Schaufeli & Enzmann (1998), S. 23

⁴³ vgl. Schaufeli & Enzmann (1998), S. 24

Individuelle Ebene ⁴¹	Interpersonelle Ebene ⁴²	Institutionelle Ebene ⁴³
erhöhtes Risikoverhalten erhöhter Konsum von Genuss- und Suchtmitteln Verzicht auf entspannende Aktivitäten u.a.	Zwischenmenschliche Konflikte Soziale Isolation und Rückzug Eifersucht u.a.	Erhöhte Fehlerquote Widerstand gegen Veränderungen Dienst nach Vorschrift Anstieg der Krankheitstage u.a.
Motivationale Symptome		
Verlust an Idealismus und Begeisterung Desillusionierung Resignation Enttäuschung Demoralisierung u.a.	Verlust an Interesse Entmutigung Überengagement u.a.	Verlust von Arbeitsmotivation Widerstand, zur Arbeit zu gehen Verringerte Arbeitsinitiative Niedrige Arbeitsmoral u.a.

Tabelle 1: Mögliche Burnout-Symptome nach Schaufeli & Enzmann⁴⁴

Bei der Diagnostik wird das breite Spektrum von Symptomen meist auf die Kernbereiche emotionale Erschöpfung, Depersonalisation und Leistungsunzufriedenheit (Arbeitsüberdross) begrenzt.⁴⁵ Diese Kategorien findet man in den drei Skalen des Maslach Burnout Inventory (MBI), einem Messinstrument, das weitverbreitet zur Burnout-Diagnostik eingesetzt wird.⁴⁶

Welche Symptome ein Betroffener entwickelt, ist individuell ganz unterschiedlich. Auch die Intensität der Krankheitsbilder, der zeitliche Verlauf und die Reihenfolge der Abbauprozesse bzw. Krankheitsbilder, die zum finalen Stadium führen, variieren sehr stark. Wichtig zu erwähnen ist an dieser Stelle noch einmal, dass nicht jeder

⁴⁴ vgl. Schaufeli & Enzmann (1998), S. 21-24

⁴⁵ vgl. Burisch (2010), S. 16

⁴⁶ vgl. Maslach & Jackson (1986); deutsche Version: Enzmann & Kleiber (1989)

Patient das Endstadium eines Burnout-Prozesses erreichen muss, sondern durch geeignete Hilfs- und Unterstützungsmaßnahmen wieder gesunden kann.

1.3 BA in der medizinischen Diagnosestellung

In der Medizin gibt es für »Burnout« immer noch keinen offiziellen Diagnoseschlüssel und wird daher von den Kassen nicht als eigenständige Krankheit anerkannt. In der 10. Auflage des ICD-10 (International Classification of Diseases) der Weltgesundheitsorganisation (WHO) erscheint der Begriff »Burnout« seit dem Jahr 2004 aber unter einer nicht abrechnungsfähigen Zusatzdiagnose Z 73.0 (Probleme mit Bezug auf Schwierigkeiten bei der Lebensbewältigung)⁴⁷, wird aber „in der Regel nicht als ‚eigenständige‘ psychische Störung kodiert.“⁴⁸ Bei der Abrechnung weichen Ärzte deshalb auf andere Diagnoseschlüssel aus wie zum Beispiel somatoforme Störungen (F45.-)⁴⁹, Anpassungsstörung (F43.-)⁵⁰, Neurasthenie (F48.-)⁵¹, Angststörung (F41.-)⁵² oder Depression (F32.-)⁵³. Diese Krankheitsbilder zählen alle zu den psychiatrischen Diagnosen. Viele Betroffene möchten ihre Beschwerden als Krankheit anerkannt haben. Sie wehren sich aber dagegen, als psychisch krank angesehen zu werden, was oft mit Stigmatisierung verbunden ist. Ferdinand Jaggi bezeichnet daher Burnout als neuen Weg, „um reduzierte psychische Belastbarkeit, verminderte Leistungsfähigkeit, gedrückte Stimmung und mögliche erlebte körperliche Beschwerden beinahe stigmatisierungsfrei erleben und kommunizieren zu können.“⁵⁴ Für diesen Konflikt zeichnet sich bis heute keine Lösung ab.

⁴⁷ vgl. Graubner (2011), S. 785

⁴⁸ Lenzen et al.: Aktionsrat Bildung (2014), S. 34

⁴⁹ vgl. Graubner (2011) S.194 ff

⁵⁰ vgl. Graubner (2011), S.190 f

⁵¹ vgl. Graubner (2011), S. 196 f

⁵² vgl. Graubner (2011), S. 189

⁵³ vgl. Graubner (2011), S. 185 f; vgl. Lenzen et al.: Aktionsrat Bildung (2014), S. 33

⁵⁴ Jaggi (2008), S. 1

Aus medizinischer Sicht gibt es keinen typischen Symptomenkatalog, charakteristische Symptomkonstellationen oder klinisch verbindliche Normen, die eindeutig eine Diagnose Burnout rechtfertigen würden. Operationalisiert nach den Vorgaben des ICD-10 sind lediglich psychiatrische Diagnosen. Für das Krankheitsbild der Depression lautet zum Beispiel der Diagnoseschlüssel: „Bei der typischen leichten (F32.0), mittelgradigen (F32.1) oder schweren (F 32.2 und F32.3) Episode leidet der betroffene Patient unter einer gedrückten Stimmung und einer Verminderung von Antrieb und Aktivität. Die Fähigkeit zur Freude, das Interesse und die Konzentration sind vermindert. Ausgeprägte Müdigkeit kann nach jeder kleinsten Anstrengung auftreten. Der Schlaf ist meist gestört, der Appetit vermindert. Selbstwertgefühl und Selbstvertrauen sind fast immer beeinträchtigt. Sogar bei der leichten Form kommen Schuldgefühle oder Gedanken über eigene Wertlosigkeit vor. Die gedrückte Stimmung verändert sich von Tag zu Tag wenig, reagiert nicht auf Lebensumstände und kann von sogenannten ‚somatischen‘ Symptomen begleitet werden, wie Interessenverlust oder Verlust von Freude, Früherwachen, Morgentief, deutliche psychomotorische Hemmung, Agitiertheit, Appetitverlust, Gewichtsverlust und Libidoverlust. Abhängig von Anzahl und Schwere der Symptome ist eine depressive Episode als leicht, mittelgradig oder schwer zu bezeichnen.“⁵⁵

Auf welche Diagnosen Ärzte im Fall von Burnout ausweichen, zeigt Tabelle 2. Sie gibt die häufigsten Erkrankungen und Zusatzdiagnosen an, die bei Krankschreibungen von AOK Versicherten⁵⁶ aufgrund von Burnout (Z73) im Jahr 2011 gestellt wurden.⁵⁷

⁵⁵ Graubner (2011), S. 185

⁵⁶ Zahlen für Beamte / privat Versicherte liegen nicht vor. Die Ergebnisse dürften sich aber tendenziell ähneln. vgl. Kapitel 4.2: Burnout-Diagnose bei Einweisung in die Klinik

⁵⁷ Mehrfachnennungen waren möglich.

ICD-10-Kodierung		Anteil (in %) an allen 273 Krankschreibungsfällen (N=39.305)
Psychische Erkrankungen		
F32	Depressive Episode	21,7
F43	Reaktion auf schwere Belastungen und Anpassungsstörungen	15,2
F48	Andere neurotische Störungen	8,7
F45	Somatoforme Störungen	8,5
F41	Andere Angststörungen	4,3
F33	Rezidivierende depressive Störung	3,2
F51	Nichtorganische Schlafstörungen	1,2
F10	Psychische und Verhaltensstörungen durch Alkohol	1,0
F60	Spezifische Persönlichkeitsstörungen	1,0
F99	Psychische Störungen ohne nähere Angabe	1,0
Somatische Erkrankungen		
R69	Unbekannte und nicht näher bezeichnete Krankheitsursachen	7,8
R53	Unwohlsein und Ermüdung	4,2
M54	Rückenschmerzen	2,9
G47	Schlafstörungen	2,3
Z56	Kontaktanlässe mit Bezug auf das Berufsleben	1,9
I10	Essentielle (primäre) Hypertonie	1,8
K29	Gastritis und Duodenitis	1,6
R45	Symptome, die die Stimmung betreffen	1,4
R10	Bauch- und Beckenschmerzen	1,4
R51	Akute Infektionen an mehreren oder nicht näher bezeichneten Lokalisationen der oberen Atemwege	1,4

Tabelle 2: Komorbiditäten im Zusammenhang mit Burnout-Diagnosen (Z73) ⁵⁸

⁵⁸ vgl. Bundespsychotherapeutenkammer BPTK (2012), S. 12 f

Auffallend ist die geringe Spezifität der Kodierungen. Sollte der Grund darin liegen, dass in Burnout-Fällen „eine psychische Erkrankung zwar erkannt aber (z.B. aus Angst vor Stigmatisierung) nicht benannt wird, besteht die Gefahr, dass der betroffene Mensch keine adäquate Behandlung erhält und die psychische Erkrankung chronisch wird.“⁵⁹

Markantes Ergebnis der Studie ist der hohe Anteil von depressiven Episoden (21,7%) und rezidivierenden depressiven Störungen (3,2%). Die Krankheitszeichen einer Depression und Burnout überschneiden sich in vielen Bereichen tatsächlich und eine klare Abgrenzung ist daher oft schwierig.⁶⁰ „Beide Zustände sind durch ein aversives, negativ getöntes emotionales Erleben gekennzeichnet und gehen mit ähnlichen Beschwerden einher.“⁶¹ Langanhaltende Burnoutprozesse können jedoch in manifeste Depressionen übergehen.⁶² Das Endstadium eines Burnouts ist meist von einer schweren Depression im Vollbild nicht mehr zu unterscheiden. Dennoch gibt es einige Unterschiede:

Burnout (BO) beschreibt einen Energieverlust, der zumindest am Anfang situationsgebunden ist und häufig eine konkrete Ursache hat (die Arbeitsbedingungen, eine Mobbing-situation, familiäre Probleme u.a.).⁶³ Einem Ausbrenner geht es anfänglich immer dann gut, wenn die Belastungssituation wegfällt. Niemand wird automatisch depressiv, nur weil er extrem viel arbeitet. Betroffene kämpfen lange um einen Ausweg. Erst nach vielen misslungenen Versuchen aus dem Hamsterrad auszubrechen, tritt das Gefühl des persönlichen Versagens ein. Die Erfahrungen des Scheiterns, der Kränkung, der Hilflosigkeit, der Angst und der Verzweiflung führen in der Endphase des BO häufig in eine manifeste Depression.⁶⁴ Die psychiatrische Diagnostik sieht als Kernsymptom eines Burnouts

⁵⁹ Bundestherapeutenkammer BPTK (2012), S. 14 f

⁶⁰ vgl. Hell (2015), S. 383

⁶¹ Hillert & Marwitz (2006), S. 98

⁶² vgl. Hell (2015), S. 383

⁶³ vgl. Strobel (2015), S. 57

⁶⁴ vgl. Burisch M. (2010), S. 32; Strobel (2015) sieht die depressive Phase im Zuge eines Burnouts „eher als Lebenskrise, die [...] überwunden werden kann.“

die Erschöpfung (kognitiv, emotional und körperlich) und eine daraus folgende Depersonalisation sowie Leistungsminderung.⁶⁵

Bei der **Depression** dagegen gibt es oft keinen Hinweis auf einen Auslöser und in der Depression ist der Zustand der Erschöpfung umfassend⁶⁶, d.h. eine Möglichkeit der Erholung findet nicht mehr statt. „Mit Hilfe des Hypothesisierens wird versucht, die Burnouterschöpfung und die depressive Erschöpfung zu unterscheiden.“⁶⁷ Auf die Frage »Was würden Sie tun, wenn Sie nicht so erschöpft wären?« finden Ausgebrannte noch eine Antwort, haben Ideen und Lösungsvorschläge.⁶⁸ Depressive leiden am Unabänderlichen und geben sich meist kampflös auf.

1.4 Psychophysiologische bzw. neuroendokrinologische Stressreaktionen

Körperliche Stressreaktionen sind primär eine sinnvolle Leistung des Organismus mit dem Ziel, den Körper an die wechselnden Belastungen der Umwelt anzupassen. Die physiologischen Abläufe der Stressreaktion haben sich seit Millionen von Jahren kaum verändert. Ursprünglich galt es, das Überleben des Organismus sicherzustellen, indem der Körper bei Bedrohung auf Kampf oder Flucht vorbereitet wurde. Was damals das Überleben sicherte, führt heutzutage durch zu häufig ausgelöste Stressreaktionen langfristig zu negativen körperlichen Auswirkungen, die durch neuroendokrinologische Faktoren hervorgerufen werden.⁶⁹

Zwei Regulationssysteme sind dabei von Bedeutung: das Hypothalamus-Nebennieren-System (HNS = Sympathico-adrenomedulläres System) und das

⁶⁵ vgl. Brühlmann (2010), S.149

⁶⁶ vgl. Burisch M. (2010), S. 32; vgl. Schmitz, E. (2004), S. 62; vgl. Strobel (2015), S. 57

⁶⁷ Brühlmann (2010), S.149

⁶⁸ vgl. Brühlmann (2010), S.149

⁶⁹ vgl. Pruessner (2004), S. 82 ff

Hypothalamus-Hypophysen-Nebennierenrinden-System (HHNS = Hypothalamo-hypophysäo-adrenokortikales System).⁷⁰

Der Hypothalamus wird dem limbischen System zugeordnet. Limbische Strukturen sind an der Steuerung aller Verhaltens- und Denkprozesse sowie bei der Entstehung und Modulation von Emotionen beteiligt. Emotionen umfassen kognitive (z.B. Bewertungsvorgänge), emotionale (z.B. Wut), behaviorale (z.B. Handlungsvorgänge) und vegetativ-physiologische Komponenten (z.B. Steigerung der Herzfrequenz oder Blutdruckanstieg).⁷¹

Da Stressreaktionen immer auch mit emotionalem Erleben (z.B. Angst, Ärger) einhergehen, kommt dem Hypothalamus als Steuerzentrum vegetativer Funktionen eine zentrale Bedeutung zu. Der Hypothalamus ist wiederum mit der Hirnanhangdrüse (Hypophyse) verbunden, in der lebensnotwendige Hormone gelagert und zum Teil auch synthetisiert werden. „Das hypothalamische-hypophysäre System ist damit eine entscheidende Nahtstelle zwischen neuronalen (=Hypothalamus als Teil des limbischen Systems) und hormonellen (=Hypophyse) Regelprozessen.“⁷²

Unter Stresseinfluss bewirkt der Hypothalamus die Ausschüttung der Stresshormone Adrenalin und Noradrenalin aus dem Nebennierenmark (=HNS Hypothalamus-Nebennieren-System), das selbst wiederum dem autonomen Nervensystem zugeordnet wird und unwillkürlich zahlreiche lebenswichtige Funktionen des Körpers aufrecht erhält (Bsp. Atmung, Stoffwechsel, Kreislauf, Verdauung u.v.m.). Das HNS wird in drei Subsysteme unterteilt: das sympathische, das parasympathische sowie das Darmnervensystem. Optimal für den Organismus ist es, wenn eine Balance zwischen allen Teilsystemen besteht.⁷³

⁷⁰ vgl. Hillert & Marwitz (2006), S. 134

⁷¹ vgl. Hillert & Marwitz (2006), S. 134

⁷² Hillert & Marwitz (2006), S. 134

⁷³ vgl. Hillert & Marwitz (2006), S. 134 f

Unter Stressbedingungen kann die Ausschüttung der Stresshormone um das Zehnfache ansteigen und zahlreiche physiologische Prozesse aktivieren wie zum Beispiel: „[...] Zunahme der Herzfrequenz und der Kontraktionskraft des Herzens, eine Verengung der peripheren und eine Erweiterung derjenigen Blutgefäße, welche die Skelettmuskeln versorgen (all dies führt zum Blutdruckanstieg), eine Abnahme der Magen- und Darmtätigkeit, die Anregung metabolischer Umbauprozesse (z.B. Umwandlung von Aminosäuren in Glukose) sowie eine Stimulation des Immunsystems.“⁷⁴ Vereinfacht ausgedrückt versetzt Adrenalin den Körper in die Lage, auf eine Gefahrensituation mit »Kampf oder Flucht« zu reagieren.⁷⁵

Setzt man den Organismus wiederholt Stressreaktionen aus, dann wird das Hypothalamus-Hypophysen-Nebennieren-System (HHNS) zugeschaltet. Dieses endokrine System entfaltet seine volle physiologische Wirkung erst nach 30 Minuten und soll längerfristige Adaptationsprozesse initiieren.⁷⁶

Bei länger anhaltendem Stress schüttet der Hypothalamus so genannte Realising-Hormone aus, die die Hypophyse wiederum zur Ausschüttung weiterer Hormone stimulieren. Dabei „ist vor allem das Corticotropin-Releasing-Hormon von Bedeutung, das die Hypophyse zur Ausschüttung von Adrenocorticotropem Hormon (ACTH) anregt. Das aus der Hypophyse ausgeschüttete ACTH gelangt über die Blutbahn zu den Nebennierenrinden, wo es die Synthese und Freisetzung von Cortisol (einem weiteren Stresshormon) bedingt.“⁷⁷

Aufgabe des Cortisols im Rahmen von Stressreaktionen ist die Bereitstellung von Energie, die ebenso bei »Flucht oder Angriff« benötigt wird.⁷⁸ „Unter Cortisol kommt es zur Glukoneogenese und Proteolyse (Freisetzung von Eiweiß) in der Leber, zur Proteolyse in den Knochen und in der Skelettmuskulatur sowie zur

⁷⁴ vgl. Hillert & Marwitz (2006), S. 135

⁷⁵ vgl. Scheuernstuhl & Hild (2010), S. 95

⁷⁶ vgl. Hillert & Marwitz (2006), S. 136

⁷⁷ Hillert & Marwitz (2006), S. 136-137

⁷⁸ vgl. auch Scheuernstuhl & Hild (2010), S. 95

Lipolyse (Freisetzung von Glycerin und Fettsäuren aus den Fettvorräten des Körpers). Cortisol hat darüber hinaus eine immunsuppressive Wirkung, eingehend mit erhöhter Infektanfälligkeit.⁷⁹ Langfristig gesehen bewirkt dieses Stresshormon u.a. eine Verminderung regenerativer Funktionen des Körpers, die Immunabwehr wird herabgesetzt, psychosomatische Erscheinungen können auftreten ebenso wie Schlafstörungen und Konzentrationsprobleme.⁸⁰

Ist dieses neuronale, biochemische bzw. hormonelle System erst einmal durch chronische Stressbelastung überfordert, dann sind normale Regenerationsvorgänge immer schwerer möglich. Der Organismus muss auf komplexe Ausweichstrategien, wie zum Beispiel vermehrtes Engagement, zurück greifen, um die »leeren Akkus« zu kompensieren.⁸¹

1.5 BA als Prozess

Viele der angegebenen Definitionsansätze⁸² implizieren bereits, dass Burnout als ein Prozess aufgefasst werden muss, der sich über eine längere Zeitspanne hin entwickelt. Seit Freudenberg geht man davon aus, dass nicht die Symptome, sondern der Prozess charakteristisch ist, innerhalb dessen sich die Symptome entwickeln und manifestieren.

Burnout ist selten auf ein genau zu bezeichnendes Initialerlebnis zurückzuführen. Es ist in den meisten Fällen „ein schleichend einsetzender und langwieriger Prozess [...]“⁸³ Es gibt verschiedenste Stufen- und Phasenmodelle zur Burnout-Entwicklung, die im Kern alle zu der Erkenntnis kommen, dass ein Betroffener meist mit großem Idealismus an eine Tätigkeit herangegangen ist (Phase Enthusiasmus). Bemerkt die Person, dass durch ihr Handeln keine Fortschritte erzielt werden, tritt Stagnation

⁷⁹ Hillert & Marwitz (2006), S. 137

⁸⁰ vgl. Hillert & Marwitz (2006), S. 137; vgl. auch Scheuernstuhl & Hild (2010), S. 95

⁸¹ vgl. Hemmerich (2011), S. 23

⁸² vgl. Kapitel 1.1

⁸³ Burisch, M. (2010), S. 39

und Frustration ein. In der Phase der Apathie ist berufliche Tätigkeit nur noch unter großen Anstrengungen auszuüben, es fehlen Motivation und Antrieb. Am Ende stehen Verzweiflung, Hilflosigkeit und Hoffnungslosigkeit.

Verschiedene Autoren teilen diesen Abbauprozess zahlenmäßig in unterschiedlich viele Phasen ein, die sich inhaltlich aber in ihrem Verlauf ähneln.⁸⁴

Exemplarisch möchte ich das **5 Phasen-Modell nach Müller-Timmermann** ausführen, das eindrücklich die Abwärtsspirale in einem Burnoutprozess beschreibt. Müller-Timmermann sieht folgende 5 Phasen:⁸⁵

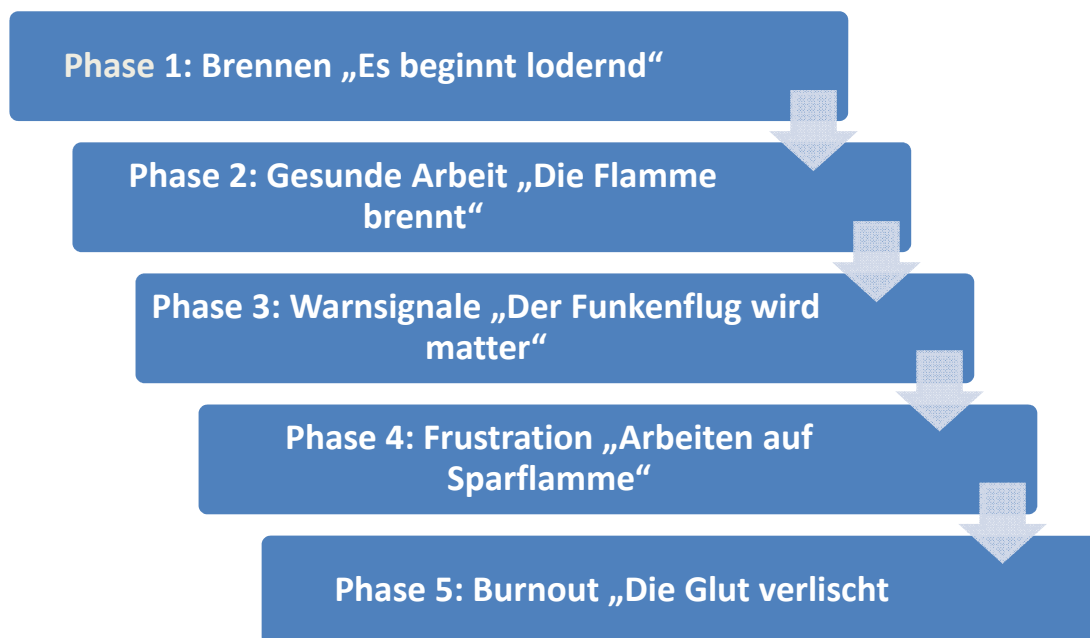


Abbildung 2: 5 Phasenmodell nach Müller-Timmermann

Viele beginnen ihre Berufstätigkeit oftmals mit einem Überidealismus, hohem Engagement und Freude an der Arbeit (= Phase 1). Dabei fehlt oft ein realistischer Blick für Möglichkeiten, Ziele und Grenzen. Es besteht die Gefahr, sich selbst und

⁸⁴ vgl. Burisch M. (2010), S. 39-40; Lenzen et al.: Aktionsrat Bildung (2014), S. 26 ff

⁸⁵ vgl. Müller Timmermann (2010), S. 22, 23, 24, 27, 29

seine Kräfte zu überschätzen. Erste Anzeichen für einen Kräfteverschleiß werden nicht wahrgenommen.⁸⁶

Auf Enthusiasmus folgt eine Phase des Realismus und Pragmatismus (=Phase 2). Überschäumendes Engagement pegelt sich auf ein Normalmaß ein. Die eigene Leistungsfähigkeit wird realistischer beurteilt, Ressourcen ökonomischer eingesetzt. Entwickelt ein Individuum in dieser Phase die Fähigkeit, eine gesunde Balance zwischen Belastung und Erholung zu finden, bietet es ihm eine bedeutende Grundlage für seine Burnout-Prophylaxe.⁸⁷

In der darauf folgenden Phase (=Phase 3) setzen häufig Enttäuschungen ein, da das Ergebnis der eigenen Bemühungen in keiner angemessenen Relation zum Energieaufwand zu stehen scheint. Erste Zeichen von Selbstzweifel, von körperlichen Symptomen und Versagensängsten machen sich breit. Signale von sozialem Rückzugsverhalten, Gereiztheit und schnellerer Erschöpfbarkeit treten auf. Betroffene, die diese Entwicklung bewusst und kritisch wahrnehmen, entwickeln z.T. Schuldgefühle und versuchen diesen Negativtrend noch einmal durch vermehrte Anstrengungsbereitschaft und Effizienzüberlegungen zu kompensieren, was wiederum Kraft kostet. Erholung ist zwar noch möglich, doch die Energiereserven werden knapper und Phasen von Müdigkeit und Passivität werden häufiger.⁸⁸ Die Phase ist gekennzeichnet durch Stagnation und Überdross.

In der Phase der Frustration (=Phase 4) setzen sich zunehmende Enttäuschung, schwindende Motivation und sozialer Rückzug fort. Die Kräfte reichen gerade noch für das Notwendigste an Arbeit. Betroffene reagieren zunehmend gereizt, ungeduldig und zynisch. Sie erleben sich selber dagegen als gleichgültig, gefühlsmäßig gelähmt, der Arbeit überdrüssig und hoffnungslos. Körperliche wie depressive Beschwerden nehmen zu. Es dominieren Gefühle von Hilflosigkeit, Mutlosigkeit, Selbstmitleid und Verbitterung. Für Richtungsänderungen oder

⁸⁶ vgl. Müller Timmermann (2010), S. 22 f

⁸⁷ vgl. Müller Timmermann (2010), S. 23 f

⁸⁸ vgl. Müller Timmermann (2010), S. 24 ff

konstruktives Handeln fehlt den Betroffenen die Kraft. Viele suchen daher ihr Heil in Flucht oder Sucht.⁸⁹

Erfährt der Betroffene spätestens ab Phase 3 keine Hilfe und Unterstützung, ist das Abgleiten in das Burnout-Syndrom, in Frustration, Depression, Apathie und Verzweiflung vorprogrammiert (=Phase 5). Das Risiko suizidaler Phantasien und ggf. Handlungen wächst. Aus dieser terminalen Phase herauszukommen, ist äußerst schwierig und benötigt professionelle Behandlung. Selbsthilfe oder Hilfe durch das soziale Umfeld genügen hier meist nicht mehr.⁹⁰

Eine weitere Übersicht über ähnliche Phasenmodelle gibt der Aktionsrat Bildung (vgl. Abbildung 3: Phasenmodelle zur Burnoutentwicklung):

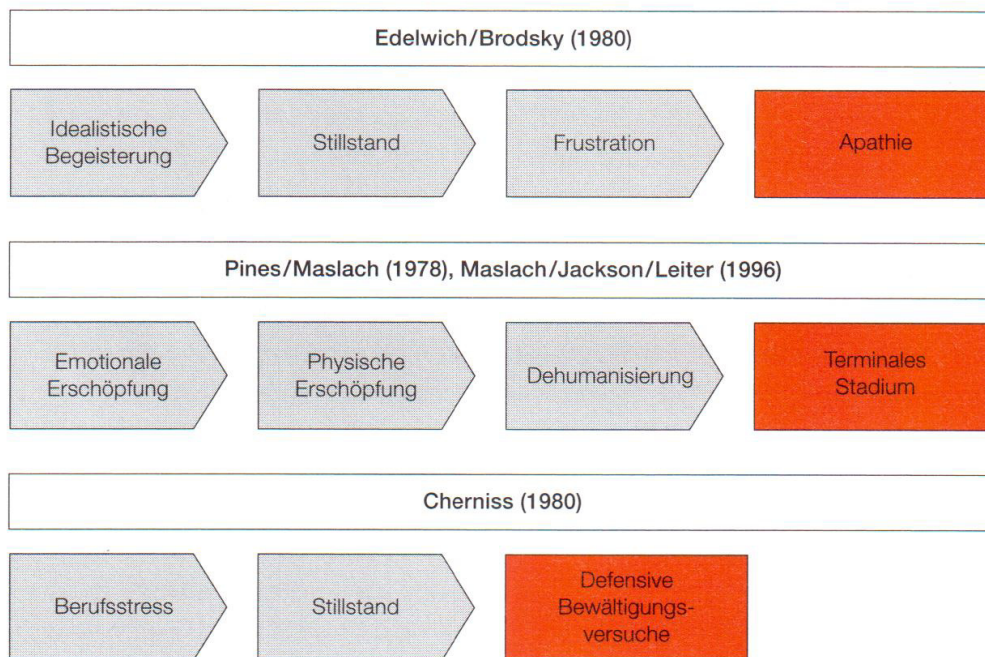


Abbildung 3: Phasenmodelle zur Burnoutentwicklung⁹¹

⁸⁹ vgl. Müller Timmermann (2010), S. 27 ff

⁹⁰ vgl. Müller Timmermann (2010), S. 29 f

⁹¹ Lenzen et al.: Aktionsrat Bildung (2014), S. 26

Andere Modelle beschreiben Burnout im Sinne eines Teufelskreises. „Danach führt eine als unkontrollierbar und frustrierend erlebte Situation [...] zu einer Beeinträchtigung des Selbstbildes der Person, die sich zumal im Wiederholungsfall immer weniger als kompetent und immer stärker hilflos erleben wird.“⁹² Hier zeigen sich Parallelen zum Konzept der erlernten Hilflosigkeit.⁹³

Die **Erschöpfungsspirale von Unger und Kleinschmidt** zeigt, wie ein Individuum durch chronische Überbeanspruchung in einen Zustand des Burnouts gelangen kann (vgl. Abbildung 4).

Durch Dauerstress in Beruf [und Familie] verlieren Betroffene viel Energie. Das Gefühl der Kraftlosigkeit tangiert das ganze Leben, nicht nur die Arbeit. Wer nach den ersten körperlichen Vorboten von stressbedingter Erschöpfung nicht reagiert, gerät in eine Abwärtsspirale der körperlichen und seelischen Erschöpfung.⁹⁴

Beispiel für ein weit verbreitetes, aber unspezifisches Warnsignal auf der ersten Stufe der Erschöpfungsspirale sind Schlafstörungen. Menschen reagieren auf Stress sowohl mit Einschlaf- als auch mit Durchschlafstörungen. Beide Störungsbilder führen dazu, dass die Betroffenen keine Erholungs- und Regenerationsphase mehr bekommen und sich die Schlafstörungen letztendlich chronifizieren.⁹⁵

Diese körperlichen Beschwerden „können sehr dominant werden und rücken häufig auch in den Hauptfokus der Betroffenen - obwohl sie eigentlich »Nebenschauplätze« der Erschöpfungsspirale sind.“⁹⁶ Der Rückzug in die Krankheit ist oft der Versuch, den der Erschöpfung zugrunde liegenden Lebens- und Arbeitsproblemen zu entfliehen.⁹⁷

⁹² Hillert & Marwitz (2006), S. 75 f

⁹³ vgl. Hillert & Marwitz (2006), S. 76; Hillert und Marwitz nehmen dabei Bezug auf die Theorie der erlernten Hilflosigkeit nach Seligmann (1979)

⁹⁴ vgl. Unger & Kleinschmidt (2006), S. 90

⁹⁵ vgl. Unger & Kleinschmidt (2006), S. 102 f und Laluschek (2011), S. 22

⁹⁶ Unger & Kleinschmidt (2006), S. 103

⁹⁷ vgl. Unger & Kleinschmidt (2006), S. 103 f

Häufig findet der Hausarzt keine körperlichen Ursachen für Beschwerden. Die Betroffenen arbeiten genauso engagiert und leistungsorientiert weiter, erhöhen oft sogar noch ihre Anstrengungsbereitschaft um ihren Kräfteschwund zu kompensieren. Die Symptome nehmen in Folge zu. Gut gemeinte Kritik oder Ratschläge von Familienangehörigen oder Freunden werden ignoriert. Hinzu kommt, dass Dauerstress zu einer gedanklichen Einengung führt. Betroffene neigen dazu, Rechtfertigungen und Erklärungsmuster für ihr übermäßiges Arbeitspensum abzugeben. Sie können ihre Arbeitsumstände nicht mehr realistisch einordnen und halten alle Anforderungen für unabänderlich. „Häufig verträsten sie sich auf bessere Zeiten.“⁹⁸ Die Erschöpfungspirale gewinnt an Fahrt und Dynamik.⁹⁹

Auf der zweiten Stufe der Erschöpfungspirale kommen meist Verhaltensveränderungen hinzu. Männer zeigen oft Irritierbarkeit, Reizbarkeit und aggressives Verhalten während Frauen häufiger verstummen, sich zurückziehen, sich verletzt und gekränkt fühlen. Die Betroffenen schwanken zwischen Kampfeswillen und Resignation. Der Arbeitsplatz und die Arbeit nehmen im subjektiven Erleben eine immer größere Rolle ein. Paradoxe Weise versuchen viele die beginnende Erschöpfung durch noch mehr Arbeit zu lösen. Das Stressregulationssystem funktioniert immer weniger und hat immer stärkere negative Auswirkungen auf Körper und Seele. Es treten verstärkt Aufmerksamkeits- und Konzentrationsprobleme auf. Gleichzeitig nagt innerlich das Gefühl von Unzulänglichkeit und Schuldgefühlen, Partner, Familie, Freundeskreis und Hobbies werden vernachlässigt und das gesamte Denken konzentriert sich immer mehr auf die Arbeit.¹⁰⁰ „Schleichend und unbemerkt kommt es zu einem totalen Rückzug von den Mitmenschen.“¹⁰¹

Viele Menschen entwickeln im Zustand der Erschöpfung zusätzlich „scheinbare Kompensations- oder Rettungsversuche, die einen süchtigen oder zwanghaften

⁹⁸ Unger & Kleinschmidt (2006), S. 98

⁹⁹ vgl. Unger & Kleinschmidt (2006), S. 98

¹⁰⁰ vgl. Unger & Kleinschmidt (2006), S. 104-105

¹⁰¹ Unger & Kleinschmidt (2006), S. 106

Charakter haben.¹⁰² Manche beginnen Alkohol zu trinken, andere greifen zu Schlaftabletten, Aufputzmitteln oder anderen Medikamenten. Ein weiterer Teufelskreis setzt ein. Substanzmittel wirken kurzfristig entspannend oder belebend und lindern Symptome wie Angst, Unruhe, Aggression oder Schlafstörungen. Gewöhnt sich das Gehirn an diese Hilfsmittel, kann aus den anfänglich positiven Effekten eine gefährliche körperliche und seelische Abhängigkeit entstehen. Sogar Sport, Jogging oder andere körperliche Betätigungen können in einen süchtig-zwanghaften Kompensationsversuch ausarten.¹⁰³

Auf der letzten Stufe der Abwärtsspirale beginnt die Arbeitsleistung deutlich schlechter zu werden, Fehler schleichen sich ein und die Effizienz wird geringer. Die Arbeit macht keine Freude mehr, Antrieb und Motivation erlahmen, zwischenmenschliche Konflikte entstehen. Die körperlichen Beschwerden nehmen überhand und letztendlich ergreifen quälende Unruhe oder Apathie Besitz von den Personen. Sie befinden sich damit im Zustand der Depression (vgl. Abbildung 4).¹⁰⁴

Anzumerken ist, dass nicht jeder Betroffene das finale Stadium eines Burnouts erreichen muss. Verfügt er über ausreichende individuelle Ressourcen zur Salutogenese, erfährt er rechtzeitig professionelle Unterstützung und kann er auf ein gesundes System von Sozialkontakten zurückgreifen, dann kann der Abwärtssog der Erschöpfungsspirale unterbrochen und Leistungsfähigkeit zurückgewonnen werden.

¹⁰² Unger & Kleinschmidt (2006), S. 100

¹⁰³ vgl. Unger & Kleinschmidt (2006), S. 100

¹⁰⁴ vgl. Unger & Kleinschmidt (2006), S. 106

MACHT ARBEIT KRANK?

Die Erschöpfungsspirale

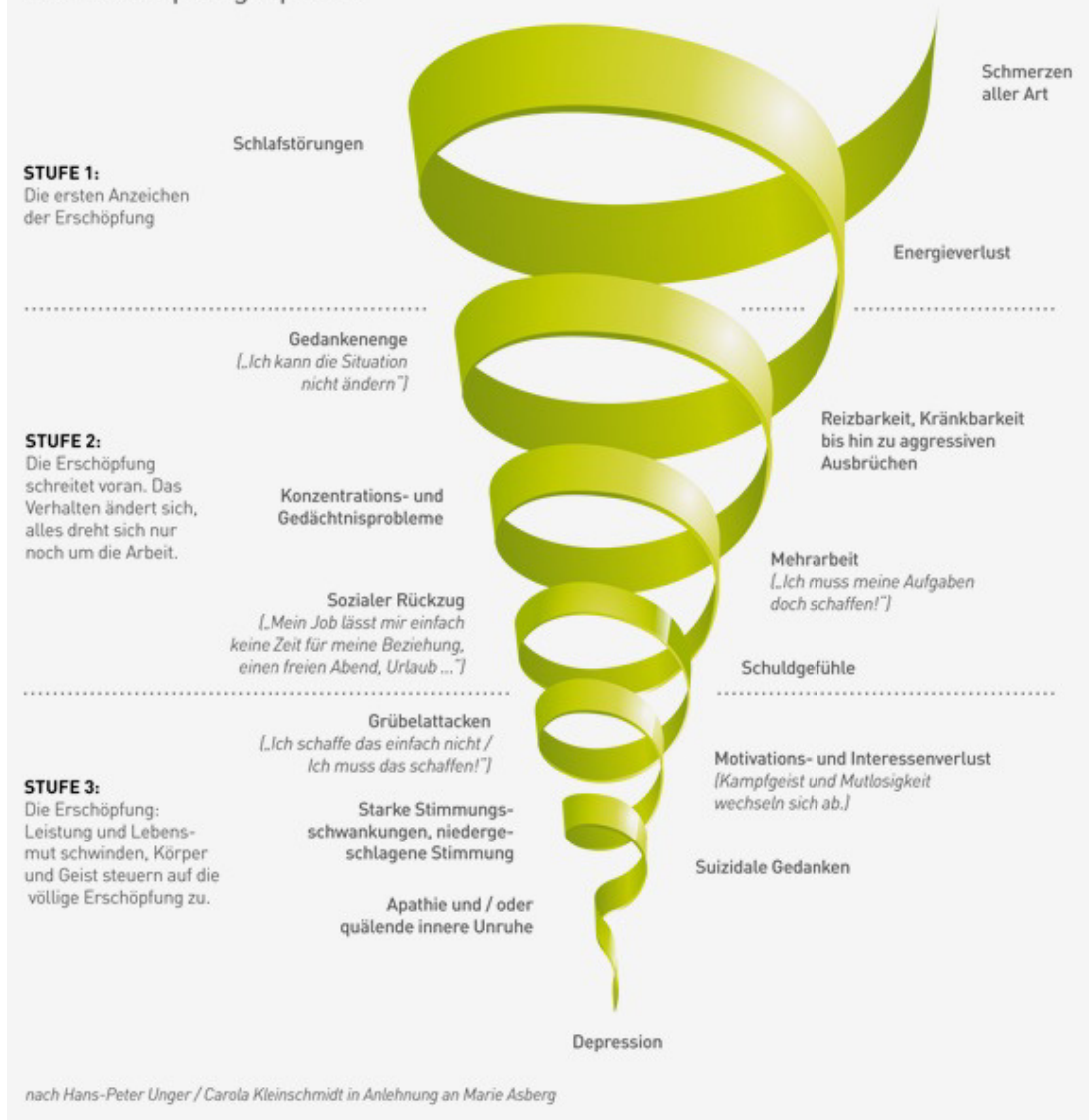


Abbildung 4: Die Erschöpfungsspirale¹⁰⁵

¹⁰⁵ Bundesministerium für Forschung und Bildung (2011), <http://www.forschung-fuer-unsere-gesundheit.de/gesundheitsforschung/neurologische-psychiatrische-erkrankungen/dauerstress-wirkt-sich-negativ-auf-den-koerper-aus.html>; [abgerufen am 14.12.2014]; urheberrechtliche Genehmigung zum Abdruck erhalten am 5.1.2015

Übertragen auf die Situation älterer Lehrer-Kollegen könnte eine Phasentheorie folgendermaßen dargestellt werden:¹⁰⁶

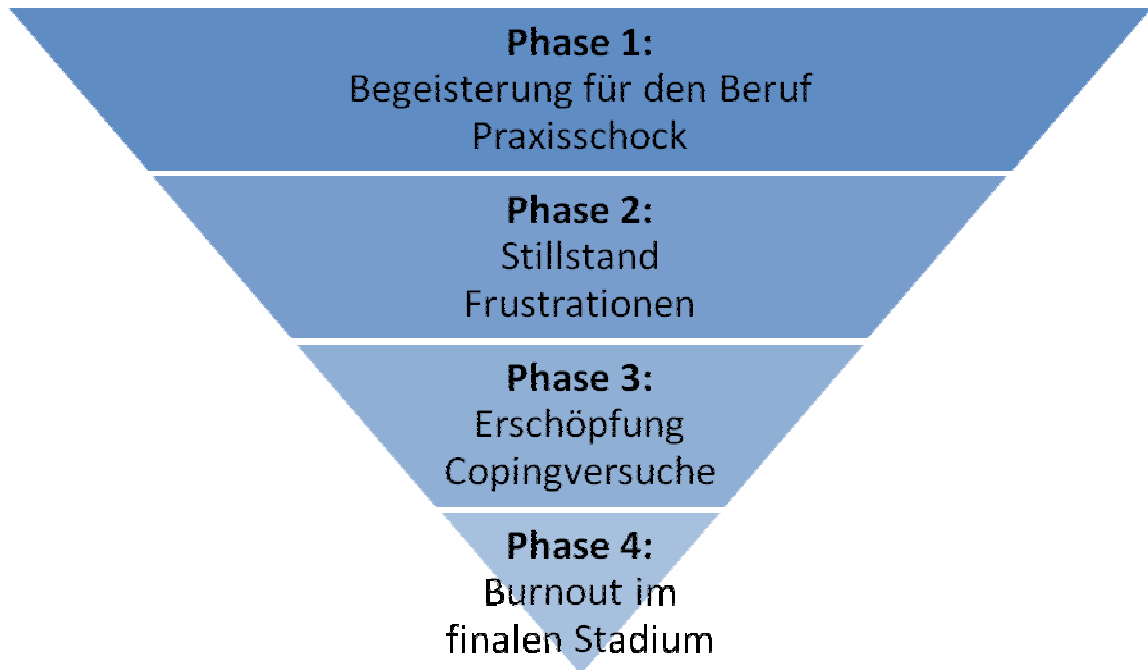


Abbildung 5: Möglicher Entstehungsprozess eines Burnouts im Verlauf einer Lehrerbiografie

Phase 1 einer Lehrerbahn beginnt oft mit idealistischer Begeisterung. Junglehrer gehen mit Optimismus, hochgesteckten Zielen und übermäßigem Energieeinsatz an ihre neue Aufgabe heran - in der Hoffnung, zum Wohle der Schüler viel bewirken und ggf. Karriere machen zu können. Es gibt aber auch Fälle, in denen es bei Berufsanfängern bedingt durch fehlende Routine oder falschen Vorstellungen zu einem »Praxischock« kommt¹⁰⁷ und sich Junglehrer hohem Beanspruchungspotenzial ausgesetzt sehen¹⁰⁸ (z.B. durch Problemschüler, Kooperation mit Eltern¹⁰⁹, Leistungsbewertungen, Korrekturarbeiten,

¹⁰⁶ Diese auf Lehrer übertragene Phasentheorie beruht auf Erfahrungsmaterial und nicht auf systematischen empirischen Studien. Die Abgrenzung der Stadien untereinander ist fließend.

¹⁰⁷ vgl. Barth (1992), S. 108; vgl. auch v. Dick (1999), S. 81

¹⁰⁸ vgl. Cihlars (2012), S. 172

¹⁰⁹ vgl. Dubs (1989), S.128; vgl. Russell, Altmaier, & Velzen (1987), S.271; vgl. Saupe & Möller (1982), S.40f; vgl. Ulich (1996), S.82;

Unterrichtsvorbereitungen¹¹⁰ u.v.m.). In diesen Fällen besteht die Gefahr, dass die jungen Kollegen unmittelbar in Phase 2 bis 4 abgleiten.

In **Phase 2** setzen erste Enttäuschungen ein. Der Alltag erweist sich als kräftezehrender als erwartet. Kollegen machen Erfahrungen mit Machtlosigkeit (z.B. bei der Motivation von Schülern, bei Disziplinproblemen) und mit fehlender Anerkennung (z.B. von Schülern oder Vorgesetzten). Visionen und Kreativität können nicht ausgelebt werden, dagegen dominieren Bürokratie und Alltagszwänge. Lehrer nehmen wahr, dass die Arbeit immer mehr Raum in ihrem Leben einnimmt und Freunde und Familie unter dieser Situation leiden. Dennoch kann es sein, dass dieser Einsatz subjektiv gesehen nicht angemessen gewürdigt wird. Frustration, Stillstand und ggf. erste Rückzugstendenzen treten auf (reduziertes Engagement, Dienst nach Vorschrift). In dieser Phase entstehen Gefühle von Unzufriedenheit und Ärger. Die Beziehungen zum sozialen Umfeld verschlechtern sich durch Reizbarkeit, Ungeduld, Vorwürfen oder Zynismus.¹¹¹ Spätestens an diesem Punkt sollten Präventionsmaßnahmen ansetzen um eine Leistungserhalt zu gewährleisten.

Phase 3 ist gekennzeichnet durch das »klassische Warnsignal«¹¹² Ermüdung bzw. Erschöpfung. Somatische Symptome wie Rückenschmerzen, Schlaflosigkeit, Migräne u.a. treten auf. Entspannung ist nur mehr schwer möglich. Gleichzeitig quälen Gefühle von Insuffizienz, Sinnlosigkeit oder Selbstabwertung. Die völlig desillusionierten Kollegen reagieren mit Rückzug, Resignation aber auch mit Aggression auf die täglichen Herausforderungen. Ohne massive Interventionsmaßnahmen (medizinisch, therapeutisch, organisationspsychologisch) ist eine Salutogenese nur mehr schwer möglich, insbesondere, wenn der Zustand in Phase 3 lange anhält und keine sozialen Stützsysteme greifen.

¹¹⁰ vgl. Häbler & Kunz (1985), S.47; vgl. (Veemann (1984), S.154

¹¹¹ vgl. Burisch M. (2010), S. 41

¹¹² vgl. Burisch M. (2010), S. 41

Ohne Veränderung der Arbeits- und Lebensbedingungen können Lehrer in **Phase 4** abgleiten – dem Burnout im terminalen Stadium, was dem Vollbild eine Depression entspricht.

1.6 Ursachen für ein Burnoutsyndrom

Die Ätiologie ist auch heute noch nicht eindeutig geklärt. Die Ursachen für Burnout lassen sich sowohl im persönlichen, im sozial- und organisationspsychologischen als auch im gesellschaftlichen Bereich finden.

Als Ursache von Burnout wird häufig Stress angesehen. Der Stressforscher Hans Selye ging dabei von einem überwiegend physiologischen Stressmodell aus. Er sieht Stress als „unspezifische Reaktion des Organismus auf jede Art von Anforderung“¹¹³ (Bsp. Bedrohung, körperliche Belastung etc.) und bezeichnet diese unspezifischen Veränderungen als „allgemeines Anpassungssyndrom.“¹¹⁴ Stressoren lösen zunächst eine Alarmreaktion im Körper aus, darauf folgt eine Widerstandsphase, die dann in eine Erschöpfungsphase mündet. Je länger die Widerstandsphase andauert, desto schwerer fällt es, sich wieder zu regenerieren. „Ist erst einmal die Erschöpfungsphase erreicht, so ist eine Erholung zwar nicht ausgeschlossen, jedoch wird sie längere Zeit in Anspruch nehmen.“¹¹⁵

Erweitert wurde das physiologische, reaktionsorientierte Stressmodell durch transaktionale, kognitive Modelle, in die subjektive Bewertungsprozesse des Stresserlebens einfließen.¹¹⁶ Eine der einflussreichsten Theorien, die sich mit den subjektiven Bewältigungsstrategien und Bewältigungskompetenzen beschäftigt, stammt von dem amerikanischen Stressforscher Richard Lazarus. Nach dieser Theorie resultiert das Erleben von Stress stets aus dem Ergebnis der

¹¹³ vgl. Selye i.d.Ü. von Lenzen et al.: Aktionsrat Bildung (2014), S. 83

¹¹⁴ vgl. Selye H. (1950), S. 1383 : GAS = general adaptation syndrome

¹¹⁵ Hillert & Marwitz (2006), S. 134

¹¹⁶ vgl. Lenzen et al.: Aktionsrat Bildung (2014), S. 83

Wechselbeziehung (Transaktion) von Individuum und Umwelt.¹¹⁷ „Hierbei spielen kognitive Bewertungsprozesse und vorhandene Bewältigungskompetenzen eine zentrale Rolle. Erst das subjektive Erleben einer Diskrepanz zwischen den Anforderungen einer bestimmten Situation und den zur Verfügung stehenden Bewältigungsmöglichkeiten erzeugt Stress.“¹¹⁸ Hat ein Individuum das Gefühl, über ausreichend Bewältigungsstrategien zu verfügen, stuft es eine Aufgabe als „Herausforderung (challenge)“ ein, was somit „positiven Stress (Eustress)“ für ihn bedeutet. Reichen aus subjektiver Sicht die Bewältigungsmöglichkeiten (Copingstrategien) und Bewältigungsressourcen nicht aus, tritt gesundheitsschädlicher Stress (Distress) ein.¹¹⁹

Burnout beeinflussende Persönlichkeitsmerkmale wie berufsbezogene Motivation und Handlungsziele, berufsrelevante Einstellungen, Kontrollüberzeugungen, Bewältigungsstile, Verhaltenstyp A¹²⁰, Selbstbewusstsein, Empathie sowie eine emotionale Stabilität/Labilität sind für eine Burnout Entwicklung ebenfalls von großer Bedeutung.¹²¹ Viele Persönlichkeitsmerkmale sind genetisch bedingt und/oder wurden aus tiefenpsychologischer Sicht bereits in den ersten Lebensjahren angelegt.¹²² Wurden die primären Bedürfnisse eines Individuums in der Kindheit zu wenig befriedigt, kann sich dieser Hunger nach Anerkennung selbst noch in der Mitte des Lebens auswirken, indem sie hoffen, durch Perfektionismus, Engagement und Einsatz für andere, anerkannt, geliebt und wertgeschätzt zu werden. Diese Menschen sind im hohen Maße Burnout gefährdet.¹²³

¹¹⁷ vgl. Lazarus (1990), S. 198 ff

¹¹⁸ Hillert & Marwitz (2006), S. 130

¹¹⁹ vgl. Lenzen et al.: Aktionsrat Bildung (2014), S. 83 f

¹²⁰ vgl. Schaarschmidt, Uwe (2004), S. 26: Unter Risikomuster A versteht Schaarschmidt überhöhtes Engagement und die stärkste Ausprägung in der Bedeutsamkeit der Arbeit, der Verausgabungsbereitschaft und dem Perfektionsstreben bei gleichzeitig niedrigster Distanzierungsfähigkeit.

¹²¹ vgl. Rudow (1994), S. 135-136

¹²² vgl. Müller Timmermann (2010), S. 45

¹²³ vgl. Müller Timmermann (2010), S. 46

Häufig spielt der Konflikt zwischen Wunschbild und Realität im Berufsalltag eine große Bedeutung. Ist die Diskrepanz zu groß, steigt die emotionale Enttäuschung an. Frustrationen, Kränkungen und oft auch Sinnkrisen können somit eine weitere Ursache von Burnout sein.

Auf der organisationspsychologischen Ebene gibt es ebenfalls zahlreiche Einflussgrößen, die für Burnout bei Lehrern verantwortlich sein können. Hierbei sind vor allem „die soziale Unterstützung, der Rollenkonflikt, die Rollenambiguität, die erlebte Verantwortlichkeit, die subjektive Belastung sowie das Leistungsniveau und die Leistungsmotivation der Schüler“¹²⁴ als Einflussgrößen für Burnout zu sehen.

Aber nicht nur die Arbeitsmenge und gesteigerten Anforderungen im Arbeitsprozess sind Energieräuber. Wenn Einsatz und Ertrag, Anstrengung und Belohnung, Negatives und Positives nicht mehr in einem ausbalancierten Verhältnis zueinander stehen, kann Burnout entstehen.¹²⁵ Besonders anfällig für Ausbrennen ist, wer sein Selbstwertgefühl nur aus dem Beruf speist.

Die Ergebnisse der Stressforschung und der psychotherapeutischen Forschung ergeben, dass nicht alle Menschen gleich anfällig für Dauerstress und das Erschöpfungssyndrom sind. „Traumatische oder dauerhaft belastende Erlebnisse und Erfahrungen in der Kindheit können unser Stresssystem so prägen, dass später im Leben schon durchschnittliche Belastungen oder Stressoren eine erhebliche Stressreaktion hervorrufen.“¹²⁶ Diese Stressreaktionen werden häufig schwerer steuerbar, wenn konflikthafte und belastende Situationen auftreten. Erklären lässt sich diese Überempfindlichkeit auf der neuroendokrinen Ebene: das Stress-Hormonsystem wurde immer wieder extrem aktiviert und letztendlich so geprägt,

¹²⁴ Rudow (1994), S. 154

¹²⁵ vgl. Burisch M. (2010), S. 28

¹²⁶ Unger & Kleinschmidt (2006), S. 85

dass eine „biologische Narbe“ entsteht, die später eine Überempfindlichkeit des Stresshormonsystems induziert.¹²⁷

Die individuelle Stressreaktionsbereitschaft wird auch durch genetische Faktoren mitbestimmt. Die Depressionsforschung zeigt zum Beispiel, dass Menschen mit einer genetisch veränderten Funktion des Serotonin- Haushalts unter Belastung oder Stress anfälliger für eine Depression sind.¹²⁸

Zwei weitere, psychodynamische Erklärungsansätze für die Entstehung von Depression sind der Teufelskreis der narzisstischen Kränkung und der Teufelskreis der Idealisierung. Die narzisstische Verwundbarkeit basiert auf einem geringen Selbstwertgefühl und macht verletzlich für Zurückweisungen und Enttäuschungen. Der Teufelskreis beginnt damit, dass eine Zurückweisung oder Kränkung starken Ärger hervorruft. Dieser Ärger wendet sich in Folge nach innen. Gedanken wie „ich habe alles falsch gemacht“, „ich habe Schuld“ treten auf und schwächen weiter das Selbstwertgefühl. Damit werden wir verletzlicher für die unvermeidbare nächste Kränkung.¹²⁹

Auch der Teufelskreis der Idealisierung geht von einem geringen oder labilen Selbstwertgefühl aus. Als Kompensation des geringen Selbstwertgefühls werden entweder zu hohe Ich-Ideale entwickelt oder andere Menschen werden idealisiert. Beides führt zu höchst unrealistischen und damit kaum erfüllbaren Erwartungen. Wenn es dann zu einer (unvermeidbaren) Enttäuschung kommt, fühlt sich eine betroffene Person entwertet oder sie entwertet den anderen.¹³⁰

Aus dem Blickwinkel des Arbeitslebens kommen Maslach und Leiter zu dem Schluss, dass die Ursachen für Burnout von 6 Faktoren verursacht werden: der Arbeitsüberlastung, Mangel an Kontrolle, ungenügenden Belohnungen, dem Zusammenbruch des Gemeinschaftsgefühls, mangelnder Gerechtigkeit und

¹²⁷ vgl. Unger & Kleinschmidt (2006), S. 85 f

¹²⁸ vgl. Unger & Kleinschmidt (2006), S. 86

¹²⁹ vgl. Unger & Kleinschmidt (2006), S. 86 f

¹³⁰ vgl. Unger & Kleinschmidt (2006), S. 87

Wertekonflikten.¹³¹ Allerdings vernachlässigen sie bei dieser Theorie, dass Menschen ein subjektives Empfinden hinsichtlich dieser Einflüsse haben. Was ein Kollege als Arbeitsbelastung oder Ungerechtigkeit empfindet, belastet unter Umständen seinen Kollegen in keiner Weise.¹³²

Insgesamt kann man feststellen, dass unser Umgang mit Stress untrennbar mit unserer biografischen Entwicklung, psychodynamischen Prozessen sowie mit den realen Beziehungen und Lebensumständen im beruflichen und privaten Bereich verbunden ist.

1.7 Kritische Anmerkung: Wie Burnout noch gesehen wird

Die Frage bleibt offen, ob eine einheitliche, allgemeingültige Definition dem vielschichtigen Phänomen „Burnout“ überhaupt gerecht werden könnte. Definitionsansätze, Symptom- und Verlaufsbeschreibungen sind zahlreich, ebenso wie die Literatur zu dieser Thematik. Die Fülle der Veröffentlichungen zeigt aber, dass es sich beim Thema um ein aktuelles, gesamtgesellschaftliches Problem handelt, was sich auch in den Zahlen der Neuerkrankungen widerspiegelt.

Hillert und Marwitz stellen in ihrem Buch „Die Burnout Epidemie oder Brennt [sic] die Leistungsgesellschaft aus?“¹³³ Burnout jedoch grundsätzlich in Frage. Sie behaupten, dass Burnout als wissenschaftliches Konstrukt von Anfang an zum Scheitern verurteilt gewesen sei. Burnout ist in ihren Augen „eine bloße Gemengelage aus Emotionalität (bzw. Neurotizismus), Depression, Ängstlichkeit, Stress und Arbeitsunzufriedenheit.“¹³⁴ Betroffene funktionalisieren den Begriff als „sprachliches Vehikel, das geeignet ist, persönliche Leiden des Individuums,

¹³¹ vgl. Maslach & Leiter (1997), S. 38 ff (work overload), S. 42 ff (lack of control), S. 44 ff (insufficient reward), S. 48 ff (breakdown of community), S.52ff (absence of fairness), S. 55 ff (conflicting values)

¹³² vgl. Burisch, M. (2010), S. 54

¹³³ Hillert & Marwitz (2006), Titel der Veröffentlichung

¹³⁴ Hillert & Marwitz (2006), S. 281

vornehmlich in und an der Arbeitswelt, zum Ausdruck zu bringen.“¹³⁵ Gerade weil psychiatrische Diagnosen (wie zum Beispiel Depression) nach wie vor mit einem gewissen Stigma behaftet und pathologisch konnotiert sind, fällt es Betroffenen leichter, ihre Leiden durch den Begriff »Burnout« zu kommunizieren.¹³⁶ Hillert und Marwitz gehen sogar von der Annahme aus, dass Burnout überhaupt keine Erkrankung sei und behaupten: „Das Individuum erhält durch Burnout so etwas wie eine Krankenrolle, verbunden mit der Legitimation, weniger bis gar nichts mehr leisten zu müssen, ohne aber als (seelisch) krank zu gelten.“¹³⁷ Sie sagen weiterhin, dass die Prämisse, nur derjenige könne ausbrennen, der einmal entflammt war, wissenschaftlich nicht haltbar sei und das Etikett Burnout damit zur Auszeichnung gegenüber Nichtausgebrannten wird, die damit konsequenterweise nicht engagiert gewesen sein müssen und auch nicht auf egoistische Weise ihr eigenes Wohlbefinden im Auge hatten.¹³⁸ „Burnout [...] wuchs zur intelligenten, das System entwaffnenden Antwort des bedrohten Individuums gegenüber den Anforderungen der Gesellschaft heran“¹³⁹ und stellt sich als Phänomen dar, „das an zumindest relative Absicherung und Wohlstand gebunden ist.“¹⁴⁰

Auch Maercker & Rosner werfen Betroffenen vor, dass sie sich durch die Aufrechterhaltung der Krankheit einen Vorteil erhoffen oder dass anderweitige psychodynamische Konstellationen bzw. psychiatrische Störungen vorliegen.¹⁴¹ Lalouschek postuliert, dass Menschen manchmal die Diagnose Burnout missbräuchlich verwenden und „[...] als Vorwand für Krankenstand und Frühpensionierung gebrauchen [...]“¹⁴²

¹³⁵ Hillert & Marwitz (2006), S. 282

¹³⁶ vgl. Lehr D. (2014), S. 950

¹³⁷ Hillert & Marwitz (2006), S. 284

¹³⁸ vgl. Hillert & Marwitz (2006), S. 284

¹³⁹ Hillert & Marwitz (2006), S. 285

¹⁴⁰ Hillert & Marwitz (2006), S. 285

¹⁴¹ vgl. Maercker & Rosner (2006), S. 7

¹⁴² Lalouschek (2011), S. 13

Es dominieren aber immer noch die Publikationen, die Burnout nicht als Berechnung darstellen, um sich einen sekundären Krankheitsgewinn zu erschleichen. Die widersprüchliche Debatte zeigt, wie wichtig eine allgemein gültige Burnout-Definition wäre, zumal die zunehmenden Fallzahlen in der Bevölkerung (nicht nur im Lehrberuf) offensichtlich sind. Mit negativen Äußerungen über Motive von Burnout-Betroffenen wird man dem oft langjährigen Leid dieser Menschen nicht gerecht und treibt sie weiter in die soziale Isolation und Verzweiflung.¹⁴³

¹⁴³ Das bedeutet nicht, dass es nicht auch Fälle des Missbrauchs gibt, um sich dem Arbeitsleben zu entziehen.

2 THEORETISCHE BETRACHTUNG DER PROBLEMSTELLUNG

Die Statistik über den Eintritt von Lehrern in den vorzeitigen Ruhestand lässt den Eindruck aufkommen, dass es im mittleren Lebensalter zu einer krisenartigen Zuspitzung der gesundheitlichen Situation kommt (vgl. Tabelle 3 und Tabelle 4). Anamnetische Erhebungen und Explorationen in Fällen meiner eigenen Beratungstätigkeit gaben Anlass zu der Annahme, dass zu den schulassozierten Problemen (z.B. Schwierigkeiten im Umgang mit Schülern, interpersonelle Konflikte mit Vorgesetzten / Kollegen u.v.m.) zahlreiche außerschulische Belastungen sowie altersbedingte Beschwerden kommen und damit zusätzlich Burnout begünstigen.

Alter	2010	2011	2012	2013
Bis 35	5	0	5	1
36 bis 40	12	9	9	4
41 bis 45	22	13	22	14
46 bis 50	32	28	30	18
51 bis 55	129	71	80	55
56 bis 60	386	332	303	275
über 60	351	380	761	585
Summe	937	833	1210	952

Tabelle 3: Anzahl der staatlichen verbeamteten Lehrkräfte (incl. Fachlehrkräfte), aufgeschlüsselt nach dem Alter am Tag des Ruhestandeintritts (Stichtag 1.10.2014)

Gemittelt über den Zeitraum 2010 bis 2013 stellt sich die Zunahme der vorzeitigen Ruhestandsversetzungen folgendermaßen dar (vgl. Kap. 6.3.6):

Alter	Fallzahlen 2010-2013	Nominale Zunahme	Faktor der Zunahme	Zunahme in %
bis 35	11			
36 bis 40	34	23	3,09	209,09
41 bis 45	71	37	2,08	108,82
46 bis 50	108	37	1,52	52,11
51 bis 55	335	227	3,10	210,19
56 bis 60	1296	961	3,87	286,86
über 60	2070	774	1,60	59,72

Tabelle 4: Zunahme der Versetzungen in den vorzeitigen Ruhestand, abhängig vom Lebensalter

Die Angaben des Bayerischen Ministeriums für Unterricht und Kultus zeigen, dass insbesondere ab dem Alter von 51 Jahren die Fallzahlen für Frühpensionierungen deutlich steigen. Die hohe Abbrecherquote bei Lehrkräften im Alter von 35 bis 40 Jahren kann mit dem sog. »Praxisschock« erklärt werden der besagt, dass fehlende Routine bei Berufsanfängern sehr belastend sein kann.¹⁴⁴ Kritischer Zeitraum für Erkrankungen von Lehrern schein jedoch das Alter von 50 bis 60 zu sein.

Dies veranlasste mich der Frage nachzugehen, ob es spezielle Faktoren gibt, die ab dem Alter von 45 Jahren zum Ausbrennen von Lehrern führen. Dabei bin ich von folgenden Arbeitshypothesen ausgegangen:¹⁴⁵

- 1) Burnout-Tendenzen werden durch physiologische Abbauprozesse (Klimakterium bzw. altersbedingte Krankheitserscheinungen) verstärkt.
- 2) Burnout ist ein multifaktorielles Geschehen. Es sind nicht nur schulinterne sondern auch außerschulische Bedingungsfaktoren für das Ausbrennen von Lehrern verantwortlich.

¹⁴⁴ vgl. Cihlars (2012), S. 172; vgl. auch Dubs (1989), S. 128; vgl. auch Russell et al. (1987), S. 271; vgl. auch Saupe & Möller (1982), S. 40 f

¹⁴⁵ vgl. Kapitel auch 1.1: Definitionsansätze

- 3) Die Gefährdung, an Burnout zu erkranken steigt, je mehr Faktoren sich kumulieren und je länger Energie zehrende Situationen anhalten.
- 4) Unangemessenes Personalführungsverhalten von Schulleitern und Vorgesetzten hat einen großen Einfluss auf die Entwicklung von Burnout-Prozessen bei Kollegen, die bereits viele Jahre im Schuldienst sind.
- 5) Ein Generationenwechsel im Kollegium führt zu Konflikten und begünstigt Burnout bei Älteren.

2.1 Physische und psychische Veränderungen ab dem 45. Lebensjahr

In diesem Kapitel soll der Frage nachgegangen werden, ob bei Menschen im Alter um die 50 eine erhöhte gesundheitliche Labilität vorliegt und welche Auswirkungen psycho-physiologische Veränderungen während dieser Zeit auf ihre Leistungsfähigkeit haben.¹⁴⁶

2.1.1 Veränderungen in den Wechseljahren

Durch das Klimakterium bedingte Beschwerden ähneln häufig den Symptomen eines Burnout-Syndroms. Aus diesem Grund beschäftigt sich das folgende Kapitel mit den Veränderungen, die während der Wechseljahre stattfinden. Da der Schwerpunkt dieser Arbeit nicht auf medizinischem Gebiet liegt, soll der Fokus auf

¹⁴⁶ **Fall Elisabeth S., 48 Jahre, Fachlehrerin** (Fall aus meiner eigenen Beratungstätigkeit. Der Name wurde aus Gründen der Schweigepflicht verfremdet. Der Fall dient nicht als Beleg sondern als Anlass dafür, dieser These nachzugehen.)

Elisabeth S. bekam im Alter von 48 plötzlich extreme körperliche Beschwerden. Sie klagte unter starken Schwindelanfällen, Schlaflosigkeit und depressiven Verstimmungen. Zahlreiche medizinische Untersuchungen erbrachten keinen organischen Befund. Ein Psychiater diagnostizierte eine schwere Depression. Ambulante psychotherapeutische und medikamentöse Behandlungsansätze brachten keine Besserung. Auch nach einer sechswöchigen, stationären Behandlung in einer auf Depressionen spezialisierten Klinik blieb ein durchschlagender Behandlungserfolg aus. Zuletzt wurden bei ihr starke Wechseljahrsbeschwerden diagnostiziert. Eine Hormonersatztherapie in Kombination mit anderen Therapieansätzen brachte den Durchbruch. Elisabeth S. ist heute noch aktiv im Schuldienst tätig.

die psychosozialen Auswirkungen der biologischen Veränderungen gelegt werden.¹⁴⁷

2.1.2 Klimakterium der Frau

Das Klimakterium¹⁴⁸ (Menopause¹⁴⁹ und Perimenopause¹⁵⁰) umfasst einen unterschiedlich langen Zeitabschnitt von Jahren prä¹⁵¹- und postmenopausal¹⁵². Das Durchschnittsalter für den Eintritt der Menopause liegt in Mitteleuropa bei 52 Jahren, mit Abweichungen von plus/minus 3 Jahren.¹⁵³ Etwa Dreiviertel aller Frauen haben während dieser Phase charakteristische Beschwerden, wenngleich in unterschiedlicher Intensität. Wechseljahrsbeschwerden, auch klimakterisches Syndrom genannt, umfassen ein heterogenes Beschwerdebild. „Es handelt sich dabei um typische, aber keinesfalls spezifische Symptome, (die sich als) [sic] vasomotorische, neurodystonische oder psychische Störungen darstellen.“¹⁵⁴ Diese Symptome sind auf eine abnehmende Ovarialfunktion und dem damit einhergehenden sinkenden Östradiolspiegel im Serum zurückzuführen.

Ein markantes Beschwerdebild beim klimakterischen Syndrom sind Hitzewallungen, ein vasomotorisches Phänomen, das mit Hautrötungen, Schwindelanfällen, Tachykardien, Parästhesien und mit dem Anstieg des systolischen und diastolischen

¹⁴⁷ Durch Hormonmangel bedingte sexuelle Störungen bei beiden Geschlechtern, urologische bzw. gynäkologische Dysfunktionen haben ebenfalls Auswirkungen auf Selbstwert und Befindlichkeit und können somit weitere Stress- und Leidensquellen darstellen. Sie sollen aber in dieser Arbeit nicht behandelt werden.

¹⁴⁸ „Der Begriff Klimakterium (von gr. klimakter, Leitersprosse) bezeichnet die Übergangsphase von der fertilen zur infertilen Lebensphase der Frau.“ zit. in Arnim-Baas (1995), S. 12

¹⁴⁹ „Menopause: Zeitpunkt der letzten Menstruation; durchschnittlich im 50-52. Lebensjahr“ zit. nach Wied & Warmbrunn, Pschyrembel (2012), S. 879

¹⁵⁰ „Perimenopause: Zeitraum von ca. 2 bis maximal 4 Jahren, der mit Einsetzen endokrinologischer, biologischer und klinischer Zeichen einer nahenden Menopause endet.“ zit. nach Wied & Warmbrunn, Pschyrembel Pflege (2012), S. 879

¹⁵¹ „Prämenopause: Zeitpunkt vor der letzten Menstruation (statistisch ca. ab dem 48. Lebensjahr)“ zit. nach Wied & Warmbrunn, Pschyrembel Pflege (2012), S. 879

¹⁵² „Postmenopause: Zeitraum, der nach der Menopause beginnt und mit dem Eintritt ins Greisenalter (Senium, ca. im 70. Lebensjahr) endet“ zit. nach Wied & Warmbrunn, Pschyrembel Pflege (2012), S. 879

¹⁵³ vgl. Arnim-Baas (1995), S. 12

¹⁵⁴ Arnim-Baas (1995), S. 1; vgl. Kuhl und Taubert (1987), S. 14

Blutdrucks verbunden sein kann. Nach einer abgeklungenen Hitzewallung tritt oft ein profuser Schweißausbruch ein, der teilweise auch mit Frösteln und Frieren einhergehen kann. Dauer, Häufigkeit und Intensität dieser Hitzewallungen können von Frau zu Frau erheblich variieren.¹⁵⁵ Diese thermoregulatorischen Irritationen führen zu einer physiologischen Stresssituation mit massiven Adrenalin und Noradrenalinausschüttungen, die zudem Kreislaufreaktionen wie Herzklopfen und Blutdruckschwankungen hervorrufen.¹⁵⁶

Zusätzlich zu nächtlichen Schweißausbrüchen treten häufig Schlafstörungen auf, die die Schlafqualität und damit verbundene nächtliche Erholungsphase erheblich beeinträchtigen. Chronischer Schlafentzug dürfte einen Einfluss auf die „emotionale, zumeist depressiv gefärbte Gereiztheit vieler peri- und postmenopausaler Frauen“ haben.¹⁵⁷ Berücksichtigt man allerdings, dass in zunehmendem Alter bei Frauen und Männern Schlafstörungen zunehmen, dann wird dieses Phänomen nicht als spezifisches Problem des Klimakteriums betrachtet.¹⁵⁸ Die mit zunehmendem Alter verbundene allgemeine Zunahme der Symptomschwere bei Schlafstörungen kann auch eine Studie der Universität Leipzig und der Technischen Universität Dresden bestätigen. Einen Zusammenhang zu klimakterischen Ursachen sieht auch diese Forschergruppe nicht.¹⁵⁹

Physiologische Erklärungsansätze der psycho-vegetativen und depressiven Verstimmungen werden auch im Zusammenhang mit dem Abfall der biogenen Amine Noradrenalin und Serotonin gesehen. Beide Amine sind Neurotransmitter und beeinflussen im ZNS das psychische Empfinden.¹⁶⁰ Die Instabilität des autonomen Nervensystems kommt dadurch zustande, dass postmenopausal abnehmende Östrogenwerte die Bildung von Neurotransmittern herabsetzen und

¹⁵⁵ vgl. Kuhl & Taubert (1987), S. 15; vgl. Arnim-Baas (1995), S. 13

¹⁵⁶ vgl. Arnim-Baas (1995), S. 13

¹⁵⁷ Arnim-Baas (1995), S. 13

¹⁵⁸ vgl. Arnim-Baas (1995), S. 13

¹⁵⁹ vgl. Weidner, Richter, Bittner, Stöbel-Richter, & Brähler (2012), <https://www.thieme-connect.com/ejournals/abstract/10.1055/s-0032-1311561> [Zugriff am 2.12.2012]

¹⁶⁰ vgl. Arnim-Baas (1995), S. 13 f

zugleich deren Inaktivierung beschleunigen.¹⁶¹ Kuhl und Taubert kommen zu dem Schluss, dass physiologische Veränderungen die „Homöostase des Stoffwechsels im ZNS“ irritieren und damit vom „psychosoziale[n] Umfeld geschaffene Probleme nicht effektiv verarbeitet werden können“.¹⁶²

Hinsichtlich der Entwicklung von Depressionen im Involutionalter gibt es unterschiedliche Erkenntnisse. Kuhl und Taubert bestätigen, dass sich bei der postmenopausalen Depression die meisten Merkmale wiederfinden, die auch im psychiatrischen Klassifikationsschema als Leitsymptome für depressive Zustandsbilder beschrieben werden.¹⁶³ Es scheint sehr schwierig zu sein, „eine echte Depression von der depressiven Verstimmung der postmenopausalen Frau abzugrenzen, da jeder physiologische und psychologische Streß [sic] als auslösendes oder verstärkendes Moment wirksam werden kann.“¹⁶⁴

Davison und Neale sehen die Ursache für eine Involutionsdepression¹⁶⁵ in physiologischen und hormonellen Umstellungen, stellen aber zudem fest, dass zu den körperlichen Veränderungen in der Lebensmitte meist weitere gravierende Probleme auftauchen, die die Gesamtsituation erschweren. Dazu zählen unter anderem Probleme wie: die Einsicht, dass bestimmte Lebensziele nicht mehr erreicht werden können, Zweifel an der (sexuellen) Attraktivität, Ablösung der Kinder vom Elternhaus.¹⁶⁶

Dass die Entwicklung von affektiven Störungen in den Jahren der Lebensmitte nicht monokausal auf ein hormonelles Defizit reduziert werden kann, sehen auch Riecher-Rössler & Rohde. Ihre These ist, dass meist noch weitere Risikofaktoren vorliegen müssen, um ein Krankheitsbild manifest werden zu lassen. Dies können u.a. vorbestehende psychiatrische Krankheitsgeschichten, familiäre Dispositionen

¹⁶¹ vgl. ebd., S. 14; vgl. Kuhl und Taubert (1987), S. 153

¹⁶² Kuhl und Taubert (1987), S. 15-16

¹⁶³ vgl. Kuhl & Taubert (1987), S. 16

¹⁶⁴ Kuhl & Taubert (1987), S. 16

¹⁶⁵ vgl. Davison & Neale (1988), S. 261; Der Begriff Involutionsdepression galt als „Störung der Wechseljahre“. Dieser Begriff taucht in den neuen ICD-10 Kategorien nicht mehr auf.

¹⁶⁶ vgl. Davison & Neale (1988), S. 261

für affektive Erkrankungen, ein schlechter Gesundheitszustand oder eine starke soziale Stress-Situation sein.¹⁶⁷

Außer der Depression treten noch weitere typische Beschwerden während der Zeit des Klimakteriums auf. Diese hat Lauritzen in einer Studie zusammengestellt (vgl. Tabelle 5):

	Prämenopause	Menopause	Postmenopause 1-3 Jahre	Postmenopause ≥3 Jahre
Hitzewallungen	36	69	74	42
Schwitzen	28	58	67	31
Schwindel	14	33	41	25
Durchblutungs- störungen	8	20	28	11
Depressive Verstimmungen	25	72	76	58
Nervosität	67	51	48	22
Reizbarkeit	65	49	46	17
Spannungsgefühl	44	40	33	25
Kopfschmerzen	41	31	24	19
Schlaflosigkeit	53	56	63	41
Ängste	33	44	26	12

Tabelle 5: Häufigkeit klimakterischer Beschwerden in den verschiedenen Abschnitten des Klimakteriums in % des Sprechstundenclientels¹⁶⁸

¹⁶⁷ vgl. Riecher-Rössler & Rohde (2001), S. 42

Als charakteristisch für das Klimakterium erachtet Lauritzen jedoch nur die Hitzewallungen, Schweißausbrüche, Schwindelerscheinungen und Durchblutungsstörungen der oberen Extremitäten. Weitere Symptome, die wegen ihres gehäuftens Auftretens in diesem Zeitraum dem klimakterischen Syndrom zugeordnet werden, haben unspezifischen Charakter und könnten ihre Ursache in anderen Erkrankungen haben.¹⁶⁹ „Diese Beschwerden sind [...] indirekt durch Östrogenmangel bedingt und finden sich besonders bei einer Neigung zu vegetativer Dystonie sowie konstitutionell bedingter Labilität des Nervensystems, teilweise auch einer Neigung zu neurotischer Verarbeitung.“¹⁷⁰

Eine repräsentative Umfrage der Universitäten Dresden und Leipzig (2012) über die klimakterischen Beschwerden in der deutschen Allgemeinbevölkerung belegt, dass während des Klimakteriums „22% der Frauen unter deutlichen bis schweren Symptomen leiden. Es zeigt sich eine ansteigende Symptomschwere in höheren Lebensaltern bei Schlafstörungen, Gelenk- und Muskelbeschwerden sowie Herzbeschwerden und geistig-körperlicher Erschöpfung. Lediglich der Symptomkomplex der Hitzewallungen ließ sich [...] phasenspezifisch dem Klimakterium zuordnen. Signifikante Prädiktoren für die Ausprägung klimakterischer Beschwerden waren Lebensregion, Alter, grundsätzliche psychische Belastung, somatische Symptome, Depressivität, Stress und Fatigue. Die in der Literatur als klimakterisch interpretierten Symptome müssen kritisch als phasenspezifische Symptome hinterfragt werden [...].“¹⁷¹ Auch die Verfasser dieser Studie gehen davon aus, dass (mit Ausnahme der Hitzewallungen) die bislang für das Wechseljahrgeschehen typischen Symptome nicht eindeutig biologischen Vorgängen in dieser Altersspanne zugerechnet werden. Statistisch betrachtet treten die diversen Beschwerden in allen befragten Altersgruppen auf und es war keine Häufung um das 50. Lebensjahr herum zu erkennen.

¹⁶⁸ Lauritzen (1982), S. 16

¹⁶⁹ vgl. Lauritzen (1982), S. 15

¹⁷⁰ Lauritzen (1982), S. 15

¹⁷¹ Weidner, Richter, Bittner, Stöbel-Richter & Brähler (2012), S.266

Erstaunlich ist jedoch, dass trotz der Vorbehalte gegenüber den wechselljahrtypischen Beschwerden eine Hormonersatztherapie Erleichterung zu bringen scheint. In über 90% der behandelten Fälle verschwinden Hitzewallungen und Schweißausbrüche, Nervosität, Reizbarkeit und Schlaflosigkeit. Östrogensubstitution hat positive Auswirkungen auf Haut und Osteoporose-Prophylaxe sowie die psychische Befindlichkeit. Konzentrations-, Erinnerungs- und Merkfähigkeit nehmen zu, depressive Verstimmungen und herabgesetzte Leistungsfähigkeit werden reduziert.¹⁷² Auch Kuhl und Taubert kommen zu dem Schluss, dass eine Östrogentherapie die Morbiditäts- und Mortalitätsrate vermindert und zu einer deutlichen Steigerung des Wohlbefindens und der Lebensqualität führt.¹⁷³ Diese Ergebnisse legen den Schluss nahe, dass die in der Lebensmitte gehäuft auftretenden Beschwerdebilder durchaus auch hormonell bedingt und damit phasentypisch sind.

Die normativen Tendenzen der Gesellschaft, der Jugendkult in den Medien, höhere Wertschätzung von jüngeren Kollegen durch Schüler und Eltern und (vermeintliche) Bevorzugung von Junglehrern durch Schulleiter verstärken den Effekt, dass ältere Lehrkräfte in ihrer Befindlichkeit stark beeinträchtigt sind und ihre Situation als kränkend erleben. Dem widerspricht die Studie von Arnim-Baas, die belegt, dass Berufstätige mehrheitlich (70%) keine Veränderung ihrer Attraktivität erfahren, 25% zumindest eine Minderung spüren.¹⁷⁴ Gleichzeitig konstatiert Armin-Baas, dass Berufstätigen im täglichen Umgang und ständigem Vergleich mit jüngeren Kolleginnen ihr eigenes Älterwerden bewusster wird und sie dadurch auf körperliche Veränderungen sensibler reagieren.¹⁷⁵ Die Phase der Menopause ist häufig mit Ängsten verbunden, die durch den „Verlust der Weiblichkeit“, dem

¹⁷² vgl. Lauritzen (1982), S.36 f; Anmerkung: Die Studien wurden von der Pharma-Firma Schering unterstützt und veröffentlicht.

¹⁷³ vgl. Kuhl & Taubert (1987), S. 44

¹⁷⁴ vgl. Arnim-Baas (1995), S. 54

¹⁷⁵ vgl. Arnim-Baas (1995), S. 60

Nachlassen der Attraktivität und dem Gefühl der „verlorenen Jugendlichkeit“ verursacht sind.¹⁷⁶

Der biologische Abbauprozess führt zu subjektiven Attraktivitätseinbußen, die wiederum das Selbstwertgefühl von Frauen tangieren. Durch den Östrogenmangel kommt es tatsächlich zu organischen Veränderungen, wie zum Beispiel einer Verminderung der Durchblutung und des Gewebeturgors.¹⁷⁷ Das Bindegewebe wird geschwächt, die Haut, insbesondere im Gesicht, am Hals und am Handrücken beginnt zu altern.¹⁷⁸

Viele Frauen verzeichnen postmenopausal auch eine stetige Gewichtszunahme, für die nicht nur der sinkende Östrogenspiegel, sondern auch verlangsamte Stoffwechselprozesse verantwortlich sind.¹⁷⁹

Neben endokrinen Veränderungen fällt die Phase des Klimakteriums sozialpsychologisch gesehen in eine Zeit des familiären Umbruchs: die Kinder gehen aus dem Haus („Empty-Nest-Syndrom“), Partnerschaften müssen neu definiert werden oder gehen in die Brüche, betagte Eltern werden pflegebedürftig oder sterben. Das Empty-Nest-Syndrom scheint dabei immer noch ein „spezifisches Frauenproblem“ zu sein.¹⁸⁰ Durch den Auszug der Kinder geraten Frauen in eine Krise ihrer mütterlichen Identität und entwickeln in Folge eine Depression. Dies trifft insbesondere nicht berufstätige Frauen, denen eine andere, sinnstiftende Tätigkeit fehlt und die sich überwiegend über ihre Rolle als Mutter und Hausfrau definieren.¹⁸¹

Berufstätigkeit dagegen kann als Ablenkung vom eigenen körperlichen und seelischen Geschehen angesehen werden, insbesondere, wenn aus dem beruflichen Umfeld positive Bestätigung gezogen werden kann. Diese Frauen zeigen sich

¹⁷⁶ vgl. Olbrich (1990), S. 131

¹⁷⁷ vgl. Lauritzen (1982), S. 18

¹⁷⁸ vgl. Arnim-Baas (1995), S. 16 f

¹⁷⁹ vgl. ebd., S. 17; vgl. Lauritzen (1982), S. 21

¹⁸⁰ vgl. Arnim-Baas (1995), S. 8; Pongratz (1988), S. 107-118

¹⁸¹ vgl. Arnim-Baas (1995), S. 88 ; vgl. Olbrich (1990), S. 130

deutlich weniger klimakterisch belastet als Nichtberufstätige.¹⁸² Langjährige Berufstätigkeit kann sogar zu einer Stärkung des globalen Selbstwertgefühls führen¹⁸³, sofern das Berufsumfeld als positiv empfunden wird.

Verheiratete Frauen leiden stärker an belastenden klimakterischen Beschwerden, während geschiedene, getrennt lebende oder verwitwete Frauen tendenziell weniger über Befindlichkeitsstörungen klagten. Erklärbar ist dies damit, dass bei Alleinstehenden kein Partner als „Spiegel“ für Beschwerden zur Verfügung steht, dass unter Umständen noch der Wunsch vorhanden sein könnte, jugendlich-attraktiv auf potenzielle Partner wirken zu wollen oder dass Frauen ohne Partner tendenziell klimakterische Beschwerden bagatellisieren und sich stärker disziplinieren.¹⁸⁴ Aus meiner Sicht verkehrt sich diese positive Situation bei Alleinstehenden in das Gegenteil, sobald ihre Berufszufriedenheit leidet, Probleme im Berufsumfeld auftauchen und keine Entlastung und Unterstützung im privaten, sozialen Umfeld gegeben ist.

Auffällig ist, dass Frauen mit höherer Schulbildung weniger ausgeprägte klimakterische Beschwerden zeigen. Bildung hat demnach einen günstigen Einfluss auf das Klimakteriumserleben. Gründe dafür können sein, dass die Umstellung auf einen neuen Lebensabschnitt auf einem höheren intellektuellen Niveau verarbeitet wird und dass oft eine anregendere berufliche Situation vorliegt.¹⁸⁵

2.1.3 Klimakterium virile, Andropause

Die Wechseljahre des Mannes (Klimakterium virile, Andropause)¹⁸⁶ sind immer noch ein weniger erforschtes Gebiet als bei der Frau. Doch auch beim Mann kommt es etwa ab der Lebensmitte zu einsetzenden körperlichen und psychischen

¹⁸² vgl. Arnim-Baas (1995), S. 88

¹⁸³ vgl. Arnim-Baas (1995), S. 61

¹⁸⁴ vgl. Arnim-Baas (1995), S. 64

¹⁸⁵ vgl. Arnim-Baas (1995), S. 91

¹⁸⁶ Wechseljahre des Mannes: [...] beginnend ab dem 40. Lebensjahr zit. in Wied & Warmbrunn (2012): Pschyrembel-Pflege, S. 879

Veränderungen, die sich mit den weiblichen Wechseljahren vergleichen lassen. Systematischere Untersuchungen zu diesem Themenkomplex setzen erst in jüngster Zeit ein.

Im Gegensatz zu den Frauen erfolgen die hormonellen Veränderungen beim Mann langsamer und einschleichender. Veränderungen werden daher leichter verdrängt oder ausgeblendet. Dennoch handelt es sich um ein komplexes psychophysiologisches Geschehen, das große Parallelen zum Klimakterium der Frau aufweist.

Auf der körperlichen Ebene zeigt sich, dass die Erholungsphasen von Krankheiten und Verletzungen länger dauern. Körperkraft, sportliche Leistungsfähigkeit und Ausdauer verringern sich.¹⁸⁷ Die altersbedingte Abnahme des Testosteronspiegels führt nicht nur zum Abbau von Muskel- und Knochenmasse, sondern auch zu einer Zunahme des Körpergewichts und Körperfettanteils.¹⁸⁸ Wie bei den Frauen ist auch das Schlafverhalten während dieser Phase beeinträchtigt. Schlafentzug und Schlafstörungen führen zu einer Reihe neurovegetativer und psychischer Symptome wie Leistungsminderung, Reizbarkeit, Vergesslichkeit.¹⁸⁹ Typische psychische Veränderungen während der Wechseljahre zeigen sich in einem Nachlassen der Konzentrationsfähigkeit, der Lebenslust und im inneren Antrieb, im Verlust von Selbstvertrauen, Lebensfreude, Lebenszielen und Lebenssinn. Auch Ängste und depressive Verstimmungen treten auf.¹⁹⁰

Volker Rimkus sieht die Ursache für Veränderungen in Gehirn und Nervensystem im sinkenden Östrogenspiegel bei Mann und Frau. Um einen ausgeglichenen psychischen Zustand zu erreichen, müssen viele Hirnzentren zusammenspielen (Großhirnrinde, Kleinhirn, Zwischenhirn, Hirnanhangdrüse, Hypophyse). Für eine reibungslose Kommunikation zwischen diesen Zentren bedarf es der

¹⁸⁷ vgl. Zeier (2002), S. 21

¹⁸⁸ vgl. Zeier (2002), S. 45-48

¹⁸⁹ vgl. Zeier (2002), S. 48-50

¹⁹⁰ vgl. Zeier (2002), S. 52-55; vgl. auch Scheuernstuhl & Hild (2010), S. 85 ff

Neurotransmitter Serotonin, Dopamin und Noradrenalin. Zur Serotoninsynthese benötigt der Körper ausreichend L-Tryptohan (Aminosäure), das über die Nahrung aufgenommen und über das Blut zum Gehirn transportiert wird. Sinkt der Östrogenspiegel, werden in Folge die Durchblutung gestört und ein Serotoninmangel ausgelöst. Depressionen, Schlafstörungen und veränderte Essgewohnheiten können die Folge sein.¹⁹¹

Zwischen Produktion von Neurotransmittern und deren Abbau muss im Normalfall ein Gleichgewicht bestehen. Der Abbau geschieht über das Enzym Mono Amino Oxydase (MAO). Diese MAO bauen die Neurotransmitter zu unwirksamen Bruchstücken ab, die dann ausgeschieden werden. Östrogen bremst die unkontrollierte Sekretion von MAO und garantiert damit die Wirksamkeit von Botenstoffen. Fällt nun der Östrogenspiegel ab, so kann MAO ungehemmt produziert werden mit der Folge, dass der Übertragungsmodus im Gehirn aus dem Takt gerät und Signale aus der Umwelt falsch verarbeitet und weitergeleitet werden. Das Individuum zeigt dann unerklärliche Reaktionsmuster wie z.B. Depressionsschübe oder grundlose Aggressivität.¹⁹²

Als weitere endokrinologische Folge von Östrogenmangel ist das Absinken von körpereigenen Glückshormonen, den beta-Endorphinen, die im Gehirn ein „Belohnungszentrum“ ansprechen. Bleibt diese Endorphinausschüttung aus, versuchen Menschen dieses Glücksmolekül durch Zufuhr von Alkohol und Drogen zu substituieren und damit einer einsetzenden Depression entgegenzuwirken. Substanzmissbrauch und psychische Veränderungen (Verarmung an Glückgefühlen und Unternehmungslust, mürrisches Verhalten, sozialer Rückzug) in der mittleren Lebensphase ließen sich damit ansatzweise erklären.¹⁹³

Das Progesteron wird bei Männern (wie bei Frauen) für die gestörte Funktion von neuronalen Übertragungen verantwortlich gemacht. Dieses Hormon ist für die

¹⁹¹ vgl. Rimkus (2000), S. 127 f

¹⁹² vgl. Rimkus (2000), S. 129

¹⁹³ vgl. Rimkus (2000), S. 130 f

ungestörte Funktion der „Schwann’schen Scheiden“ notwendig, Zellverbänden, die für die „Isolierung“ von Nervenfasern verantwortlich sind. Ohne diese Isolierung der Nerven kann es zu neuronalen Kurzschlüssen, Fehlsteuerungen und fehlerhaften Verknüpfung einzelner Hirnzentren kommen. So kann es zum Beispiel zu kognitiven Fehlleistungen kommen und die schnellen Schaltungen zu den motorischen Zentren werden eingeschränkt, was zum Beispiel Auswirkungen auf das Sturzverhalten haben kann.¹⁹⁴ Denkbar wäre sogar, dass „Krankheitsbilder wie Parkinson’sche Erkrankung, Multiple Sklerose und Morbus Alzheimer [...] durch einen lang andauernden Progesteronmangel erklärbar wären.“¹⁹⁵

Auch dem Östradiol wird eine antioxidative und damit neuroprotektive Wirkung zugeschrieben. Experimente konnten belegen, dass 17-beta-Östradiol Nervenzellen gegen Ablagerungen (Amyloid-beta-Proteine) schützen kann, die für die Entstehung der Alzheimer-Erkrankung verantwortlich gemacht werden.¹⁹⁶ Ullmann konstatiert, „Oxydativer Stress und die Aggression freier Sauerstoffradikale werden für viele neurodegenerative Erkrankungen- so auch für Morbus Alzheimer – verantwortlich gemacht.“¹⁹⁷ Ein sinkender Östrogenspiegel hat folglich negative Auswirkungen auf die Hirnleistung und auf alle sensorischen (gefühlsmäßigen) und motorischen Abläufe im Gehirn – auch bei Männern.¹⁹⁸

Nachgewiesen wurde auch, dass die von Frauen häufig beklagten Hitzewallungen und Schweißausbrüche auch bei Männern auftreten, da Östrogenmangel zu einer Art Temperaturfehlsteuerung im Gehirn führt.¹⁹⁹

Betroffen von Wechseljahrbeschwerden sind meist Männer zwischen 45 und 55 Jahren. Sie stehen in diesem Alter oft auf dem Gipfel ihrer beruflichen Karriere und geraten durch die sich schleichend einstellenden Symptome in eine Krise. Ein

¹⁹⁴ vgl. Rimkus (2000), S. 132 f

¹⁹⁵ Rimkus (2000), S. 133

¹⁹⁶ vgl. Rimkus (2000), S. 134

¹⁹⁷ Ullmann (1998), S. 30

¹⁹⁸ vgl. Rimkus (2000), S. 136

¹⁹⁹ vgl. Rimkus (2000), S. 137

subjektives Krankheitsgefühl, Nachlassen der Produktivität und Probleme am Arbeitsplatz führen häufig zu einem erheblichen Leidensdruck. Im Berufsleben ist Vieles zur Routine geworden, neue Herausforderungen und Perspektiven fehlen, junge Kollegen stehen in Konkurrenz und bringen zumindest in Teilbereichen neues Wissen und Können mit. Manche Männer beginnen dann, ihre Ambitionen zurückzuschrauben und warten auf ihrer bisher erreichten Position nur noch auf die Pensionierung.²⁰⁰

2.1.4 Geschlechtsunabhängige Auswirkungen

Der Einfluss des Lebensalters führt nachweislich zu einer Zunahme körperlicher Funktionsstörungen und chronischen Krankheiten, was meist mit einer Verschlechterung des subjektiven Gesundheitszustands einhergeht.²⁰¹

Mit zunehmendem Alter beobachtet man allgemein eine Zunahme an Schlafstörungen bei Frauen und Männern und somit kann „dieses Phänomen nicht [nur] als ein spezifisches Problem des Klimakteriums betrachtet“²⁰² werden. Die Schlafeffizienz²⁰³ nimmt ab, es kommt zu einer Schlaffragmentierung d.h. Aufwachepisodes werden häufiger und die Tiefschlafphasen werden flacher.²⁰⁴

Rudow fasst die empirischen Ergebnisse der Studien zu demografischen Merkmalen so zusammen, dass ein Zusammenhang zwischen Alter (bzw. Geschlecht) und Burnout nicht eindeutig belegt werden kann, dass aber diese demografischen Merkmale „eine Moderatorfunktion bei Zusammenhängen zwischen Persönlichkeits-, Tätigkeits- bzw. Organisationsmerkmalen und Burnout“²⁰⁵ haben.

²⁰⁰ vgl. Zeier (2002), S. 56-57

²⁰¹ vgl. van Dick (1999), S. 81

²⁰² Arnim-Baas (1995), S. 13

²⁰³ d.h. der prozentuale Anteil der Schlafzeit bezogen auf die gesamte im Bett verbrachte Zeit

²⁰⁴ vgl. Zeier (2002), S. 52

²⁰⁵ Rudow (1994), S. 143

Psychosoziale Veränderungen in der Lebensmitte führen sowohl bei Männern als auch bei Frauen zu einer Sinnkrise (Midlife-Crisis), in deren Folge es zu zwischenmenschlichen und beruflichen Veränderungen kommt: die Kinder gehen aus dem Haus, haben eigene Werte und Weltanschauungen, Frauen entwickeln neue Bedürfnisse, Partnerschaften müssen neu definiert werden. Kommt es in dieser Phase zu Trennungen und Scheidungen, werden diese von Männern meist schlechter bewältigt als von den Frauen.²⁰⁶ Klimakterische Beschwerden, die „empty-nest-Situation“, Scheidung und Verwitwung sowie Pflegebedürftigkeit von Familienangehörigen werden von berufstätigen Frauen leichter bewältigt als von Frauen, die sich nur der Familienarbeit widmen.²⁰⁷

Es ist belegt, dass sich im Alter zwischen 50 und 60 Jahren die Abbauprozesse in optischen, akustischen und sensorischen Bereichen beschleunigen. Darin wird auch die Ursache für die nachlassende Geschwindigkeit der Informationsverarbeitung im Alter gesehen.²⁰⁸ Gleichzeitig wurde aber festgestellt, dass psychische Prozesse der Informationsverarbeitung derartige sensorische Defizite ausgleichen können. (siehe auch Kapitel 2.4).

2.1.5 Zusammenfassung

Die Prävalenzen aller Formen psychischer Beeinträchtigungen nehmen mit der Zeit zu. Ab dem 45. Lebensjahr kommt es bei Männern wie bei Frauen zu massiven körperlichen Beeinträchtigungen, die sich in weiten Teilen ähneln. Durch hormonelle Veränderungen entstehen unspezifische vasomotorische, neurodystonische und psychische Störungen. Das gesamte autonome Nervensystem wird instabil. Die damit verbundene verringerte Belastbarkeit, körperliche Beschwerden sowie psychische Veränderungen (bis hin zur Depression) decken sich weitgehend mit den Symptomen im Zustand eines Burnouts. Die Gefahr

²⁰⁶ vgl. Zeier (2002), S. 56-57

²⁰⁷ vgl. Lehr (1987), S. 104

²⁰⁸ vgl. Olbrich (1990), S. 129

einer Ursache-Wirkung Verwechslung ist damit gegeben. Es ist demnach davon auszugehen, dass bei Betroffenen nicht immer ein beruflich bedingtes Burnout vorliegt, wenn sie im Alter um die 50 in eine Krise geraten.²⁰⁹

Auch wenn in fast allen Publikationen zahlreiche „klassische klimakterische Beschwerden“ identisch beschrieben werden, so werden sie jedoch nicht alle ursächlich einem absinkenden Hormonspiegel zugeschrieben sondern auch einer allgemeinen Zunahme von internistischen und Allgemeinerkrankungen in höherem Alter.²¹⁰

Zusätzlich birgt die Zeit in der Mitte des Lebens sozialpsychologisch gesehen weitere Stressquellen durch familiäre Belastungen und Umbruchsituationen, die die Energiebilanz zum Kippen bringen können.²¹¹ Erfahren die Betroffenen in dieser Phase soziale Unterstützung, sind sie unter Umständen nach einer gewissen Zeit wieder in der Lage, ihrer beruflichen Tätigkeit kraftvoll nachzugehen – wenn vielleicht auch in modifizierter Form.

Bei körperlichen Beschwerden oder physiologischen Fehlfunktionen wäre es wichtig, dass Betroffenen durch eine adäquate medizinische Betreuung (Diagnostik plus Behandlung) rechtzeitig Hilfe zukommt und vor allem, dass sie von Ärzten ernst genommen werden.

2.2 Eine Kumulation von schulischen und außerschulischen Belastungsfaktoren im mittleren Alter kann BA begünstigen

Ausgehend von zahlreichen Beratungsfällen scheinen überwiegend diejenigen Kolleginnen und Kollegen von Burnout besonders betroffen zu sein, die zusätzlich zu den Belastungen im Beruf noch weitere Stressquellen im privaten oder familiären

²⁰⁹ vgl. Müller Timmermann (2010), S. 52

²¹⁰ vgl. Lauritzen (1982), S. 5

²¹¹ Siehe auch Kapitel 2.2: Kumulation von schulischen und außerschulischen Belastungsfaktoren

Umfeld zu verzeichnen haben. Auch frühere traumatische Erlebnisse wirken oft bis in die Gegenwart. Es stellt sich daher die Frage, ob multifaktorielle Überbeanspruchung einem Burnout Vorschub leistet.²¹²

2.2.1 Life-Event-Forschung

Diese und ähnliche Fälle ließen mich der Frage nachgehen, ob Menschen ein begrenztes Maß an Kraft haben, die durch eine Kumulation von energieraubenden Faktoren eines Tages aufgebraucht sein kann, zumal, wenn soziale Stützfaktoren fehlen und „Energiedepots“ anderweitig nicht mehr aufgefüllt werden können. Ansatz zur Beantwortung dieser Frage ist die Life-Event-Forschung.

Die Life-Event Forschung beschäftigt sich mit den verschiedensten einschneidenden Lebensereignissen und deren Folgen für ein Individuum. Bereits in den 60-er Jahren begann man sich mit der Frage auseinanderzusetzen, welche Belastungen Stress bzw. somatische und psychosomatische Krankheiten zur Folge haben.

²¹² Fälle aus meiner eigenen Beratungstätigkeit. Namen wurden aus Gründen der Schweigepflicht verfremdet. Sie dienen nicht als Beleg sondern als Anlass dafür, dieser These nachzugehen. **Fall Hubert K., 52, Berufsschullehrer:** Zusammen mit seiner Frau pflegte er seinen schwer autistischen Sohn. Der Sohn verweigerte jede Art der Körperhygiene und verfiel in hochaggressives Verhalten, wenn irgendeine Person diese Körperpflege einforderte oder durchführen wollte. Er schrie, biss und schlug selbst seine Eltern, die ihm körperlich kaum noch gewachsen waren. Hubert K. hielt diese Situation lange geheim, verfiel aber mehr und mehr dem Alkoholismus um seine Lebensumstände ertragen zu können. **Fall Gabi H., 53, Realschullehrerin:** Im Privatleben war sie über Jahrzehnte extremen Belastungen und Verletzungen ausgesetzt war. Ihr Mann betrog sie mit der Patin eines ihrer Kinder. Es folgten die Scheidung und eine Zeit großer finanzieller Probleme. Die drei kleinen Kinder erzog sie alleine, wobei der mittlere Sohn streckenweise schulische Probleme und Verhaltensauffälligkeiten zeigte. Eine neue, harmonische Beziehung endete tragisch, indem sich der Lebenspartner auf Grund einer psychischen Erkrankung das Leben nahm. Zur Schule hatte sie täglich einen weiten, beschwerlichen Anfahrtsweg. In den letzten Jahren ihrer aktiven Berufstätigkeit kam noch verstärkt die Pflege ihrer betagten Eltern hinzu, um die sie sich kümmern musste

2.2.2 Alltagsärgernisse, kritische Lebensereignisse, Traumata

Bei diesem Thema gehen manche Autoren von unterschiedlichen Definitionen aus, die aber alle gemeinsam haben, dass ein Lebensereignis die Veränderung in den üblichen Aktivitäten einer Person zur Folge hat.²¹³

Kritische Lebensereignisse sind „ [...] im Leben einer Person auftretende Ereignisse, die durch Veränderungen der (sozialen) Lebenssituation gekennzeichnet sind und die mit entsprechenden Anpassungsleistungen durch die Person beantwortet werden müssen.“²¹⁴ Diese Ereignisse sind in der Umwelt lokalisiert, wirken Stress erzeugend und beeinflussen das Handeln, Denken und Fühlen der Betroffenen.²¹⁵ „Ein Ereignis ist dann ‚kritisch‘, wenn es subjektiv als belastend empfunden wird.“²¹⁶ Die klinisch-psychologische Forschung geht von der Prämisse aus, dass „die Konfrontation mit einer Vielzahl von kritischen Lebensereignissen innerhalb eines bestimmten Zeitraums pathogene Effekte besitzt und so als Krankheitsauslösend und/oder – verursachend anzusehen ist. Zumeist implizit geht damit die Annahme einher, dass die Kapazität des Menschen zu einer jeweils geforderten Neuanpassung an veränderte Lebensumstände und seine Fähigkeit, die mit diesen Ereignissen einhergehenden ‚Belastungen‘ zu verarbeiten, nur begrenzt hoch sind.“²¹⁷

Diese Sichtweise von stressinduzierten Folgen basiert auf dem S-R (Stress-Reaktionsmodell) von Lazarus, das die Person nur als „passives Opfer“ von Lebensereignissen sieht und nicht berücksichtigt, welchen Einfluss sie selber auf diese Situation genommen hat.²¹⁸ Ebenfalls außer Acht gelassen wird bei dieser Theorie, dass kritische Lebensereignisse nicht nur pathogene Wirkung haben müssen, sondern auch Voraussetzung für Wachstum, Entwicklung und Wandel sein

²¹³ vgl. Hultsch & Cornelius (1990), S. 74

²¹⁴ Filipp (1995), S. 4

²¹⁵ vgl. Filipp (1995), S. 4

²¹⁶ Kramis-Aebischer (1995), S. 30

²¹⁷ Filipp (1995), S. 6

²¹⁸ Filipp (1995), S. 7

können.²¹⁹ Die Resilienz einer Person auf Belastungssituationen ist zudem von ihren individuellen Fähigkeiten und Vorerfahrungen (z.B. genetische Disposition für psychische Erkrankungen, soziale Benachteiligungen, traumatische biografische Belastungen u.a.) abhängig.²²⁰

Schanz teilt Lebensereignisse (in Anlehnung an Lazarus & Cohen, 1977) in drei Bereiche ein.²²¹

- 1) Singuläre Traumata (Major life-events)
- 2) Kritische Lebensereignisse (Life-events)
- 3) Tägliche Beschwerden und Niederlagen (Daily hassels)

„Unter einem **Trauma** versteht man ein extrem belastendes, meist mit Todesangst oder Existenzbedrohung verbundenes Einzelereignis, das mit intrusivem Wiedererleben, Vermeidungs- und dissoziativem Verhalten sowie anhaltenden Übererregungsfolgen verbunden ist.“²²² Das gemeinsame Merkmal aller Katastrophen besteht darin, dass sie für die Betroffenen völlig unkontrollierbar sind.²²³

Katschnik grenzt Lebensereignisse von Katastrophen (Traumata) ab, indem er behauptet, dass Life-events alltäglichen Charakter haben, während eine Katastrophe außergewöhnlich ist.²²⁴ Ein Lebensereignis kann seiner Ansicht nach positiv oder negativ sein, während eine Katastrophe grundsätzlich negativ ist. Katastrophen sind generell für die Betroffenen unkontrollierbar, Life-events ansatzweise schon, vor allem, wenn soziale Unterstützung durch ein Netzwerk

²¹⁹ vgl. Philipp (1995), S. 8; vgl. Greve & Leipold (2012), S. 569

²²⁰ vgl. Greve & Leipold (2012), S. 569 und 575

²²¹ vgl. Schanz (1983), S. 3 f

²²² Maercker & Rosner (2006), S. 3

²²³ vgl. Schanz (1983), S. 10

²²⁴ vgl. Katschnik (1980), S. 18

vorliegt.²²⁵ Soziale Unterstützung durch (Ehe)-Partner, Freunde, gute Bekannte und Kollegen senkt nachweislich das Risiko an Burnout zu erkranken.²²⁶

Dem Forschungsansatz der „**Daily Hassels**“ liegt die Annahme zugrunde, dass vor allem die alltäglichen Sorgen, Ärgernisse und Probleme Stress erzeugen und damit potenziell krank machen.²²⁷ Der Übergang von Life-events zu beschwerlichen Alltagsereignissen ist fließend. Eine klare Trennlinie kann nicht gezogen werden. Insgesamt ist die Stressorintensität bei Life-events meist höher einzustufen, während die Belastung durch das ständige, wiederholte Auftreten von Alltagsärgernissen eher zu einer chronischen Belastung führt.

Ein Instrument zur Erfassung derartiger Life-events ist die „Social Readjustment Rating Scale (SRRS) nach Holmes und Rahe (1967). Der Fragebogen erfasst Lebensereignisse, die von Probanden als besonders belastend eingestuft werden. Das Ranking der Ereignisse, die das Leben am meisten verändern, zeigt Tabelle 6:

Rang	Lebensereignis	Durchschnittswert
1	Tod des Ehepartners	100
2	Scheidung	73
3	Trennung von EhepartnerIn	65
4	Gefängnisaufenthalt	63
5	Tod eines nahestehenden Familienmitglieds	63
6	Unfallverletzung oder Krankheit	53
7	Hochzeit	50
8	Verlust des Arbeitsplatzes	47
9	Versöhnung mit EhepartnerIn	45
10	Pensionierung	45

²²⁵ vgl. Philipp (2005), S. 311; Danish & D'Augelli (1990), S. 156

²²⁶ vgl. Hillert et al. (2012), S.12 f

²²⁷ vgl. Kanner et al. (1981), S. 1

Rang	Lebensereignis	Durchschnittswert
11	Veränderung im Gesundheitszustands eines Familienmitglieds	44
12	Schwangerschaft	40
13	Sexuelle Schwierigkeiten	39
14	Familienzuwachs	39
15	Berufliche Umorientierung	39
16	Veränderung der Einkommenssituation	38
17	Tod eines engen Freundes/ einer engen Freundin	37
18	Neue Aufgaben am Arbeitsplatz	36
19	Veränderungen in der Häufigkeit des Ehestreits	35
20	Kredit in erheblicher Höhe (mehr als 10.000 \$)	31
21	Fristablauf für Kredit oder Hypothek	30
22	Veränderung in der Verantwortlichkeit am Arbeitsplatz	29
23	Sohn oder Tochter zieht aus	29
24	Ärger mit angeheirateten Verwandten	29
25	Herausragende persönliche Leistung	28
26	Ehefrau beginnt oder beendet Berufstätigkeit	26
27	Schulausbildung beginnen oder beenden	26
28	Veränderung der Lebensumstände	25
29	Änderung persönlicher Gewohnheiten	24
30	Ärger mit Vorgesetzten	23
31	Änderung der Arbeitszeit oder der Arbeitsbedingungen	20
32	Umzug	20
33	Schulwechsel	20
34	Veränderungen der Freizeitgestaltung	19
35	Veränderungen bei kirchlichem Engagement	19
36	Veränderungen bei sozialem Engagement	18
37	Kredit oder Hypothek unter 10.000 \$	17
38	Veränderung der Schlafgewohnheiten	16
39	Veränderung in der Häufigkeit der Familienzusammenkünfte	15
40	Veränderung der Eßgewohnheiten [sic]	15
41	Urlaub	13

Rang	Lebensereignis	Durchschnittswert
42	Weihnachten	12
43	Kleinere Gesetzesübertretungen	11

Tabelle 6: Die Social Readjustment Rating Scale (SRRS) von Holmes und Rahe²²⁸

Der Fragebogen erfasst positive wie negative Ereignisse, die das Leben eines Menschen verändern. „Als lebensverändernd gelten Ereignisse, deren Bewältigung von den Betroffenen ein gewisses Maß an sozialer Neuorientierung erfordert.“²²⁹ Grundannahme dabei ist, dass jedes Erlebnis, das einen Menschen zur Abweichung von eingespielten Lebensgewohnheiten bringt, Stress bedeutet. Daher können auch erfreuliche Ereignisse Stress verursachen.²³⁰ Die Ergebnisse des SRRS- Fragebogens werden in der Fachwelt kritisch diskutiert, besonders seine Eignung im Hinblick auf prospektive Aussagen. Die Listen mit Lebensereignissen würden nicht das exakte Ausmaß der Stressbelastung wiedergeben, sondern nur subjektive Einschätzungen von belastend erlebten Ereignissen. In die Ergebnisse fließt zudem die Disposition zu negativ gestimmter Gefühlslage ein sowie der Ansatz zum Neurotizismus.²³¹

Ähnliche methodische Probleme werden der Studie von Kanner (1981) unterstellt, der einen Fragebogen zur Erfassung weniger gravierender Alltagsereignisse verfasste (vgl. Tabelle 7):

²²⁸ Holmes & Rahe (1967) i.d.Ü. von Stroebe & Stroebe (1998), S. 195

²²⁹ Stroebe & Stroebe (1998), S. 194; vgl. Filipp (1995), S. 4

²³⁰ vgl. Stroebe & Stroebe (1998), S. 194

²³¹ vgl. Stroebe & Stroebe (1998), S. 196 f

1 Gegenstände verlegen oder verlieren	17 Alkoholismus
2 Unverträglichkeit mit Nachbarn	18 Eigener Drogenkonsum
3 Gesellschaftliche Zwänge	19 Zu viele Verpflichtungen
4 Rücksichtslose Raucher	20 Entscheidung [sic] für oder gegen ein Kind
5 Sorgenvolle Gedanken über Ihre Zukunft	21 Nicht-Familienmitglieder wohnen bei Ihnen
6 Gedanken an den Tod	22 Sich um ein Haustier kümmern
7 Gesundheit eines Familienmitglieds	23 Mahlzeiten planen
8 Nicht genug Geld für Kleidung	24 Gedanken über den Sinn des Lebens
9 Nicht genug Geld für Miete	25 Schwierigkeiten sich zu entspannen
10 Sorgen wegen Schulden	26 Schwierigkeiten sich zu entscheiden
11 Sorgen über einen benötigten Kredit	27 Probleme mit KollegInnen
12 Sorgen über den Notgroschen	28 Kundschaft oder AuftraggeberInnen machen Ihnen das Leben schwer
13 Jemand schuldet ihnen Geld	29 Hausarbeiten (innerhalb des Hauses)
14 Unterhaltspflichten gegenüber Menschen, die nicht in ihrem Haushalt leben	30 Sorge um die Sicherheit des Arbeitsplatzes
15 Strom- und Wasserverbrauch einschränken, usw.	31 Sich Gedanken machen über die Pensionierung
16 Zu viel Rauchen	32 Vorübergehend entlassen oder dauerhaft ohne Arbeit sein

Tabelle 7: Beispiele möglicher Alltagsärgernisse aus dem Fragebogen von Kanner et al.²³²

Insgesamt kann man feststellen, dass es sowohl durch kritische Lebensereignisse als auch durch alltägliche Ärgernisse zu einer kumulativen Anhäufung von Stress kommt, was wiederum mit Störungen der seelischen und körperlichen Gesundheit verbunden ist.²³³

²³² Kanner (1981) i.d.Ü. von Stroebe & Stroebe (1998), S. 195

²³³ vgl. Stroebe & Stroebe (1998), S. 200

2.2.3 Zusammenhang von Lebensereignissen und dem Ausbruch von Krankheiten

Die Life-event-Forschung geht davon aus, dass ein Krankheitsausbruch mit vorausgegangenen überdurchschnittlich belastenden Ereignissen durch Lebensveränderungen in einem Zusammenhang steht. Nie abklingen wollenden Stressreaktionen durch Dauerbelastungen lösen nachweislich Gesundheitsschäden aus.²³⁴

Maercker und Rosner betonen aber auch, dass für alle psychischen Störungen persönliche Vulnerabilitäten und ein bio-psycho-soziales Bedingungsgefüge zusätzlich verantwortlich sind und nie ein singuläres Ereignis.²³⁵

Das Störungsklassifikationsschema (ICD-10) differenziert bei der Beurteilung der Folgeschäden von Lebensereignissen nach Anpassungsstörungen und Posttraumatischen Belastungsstörungen:

F43.2 Anpassungsstörungen: „Hierbei handelt es sich um Zustände von subjektiver Bedrängnis und emotionaler Beeinträchtigung, die im Allgemeinen soziale Funktionen und Leistungen behindern und während des Anpassungsprozesses nach einer entscheidenden Lebensveränderung oder nach belastenden Lebensereignissen auftreten.“²³⁶

F43.1 Posttraumatische Belastungsstörung (PTBS): „Diese entsteht als eine verzögerte oder protrahierte Reaktion auf ein belastendes Ereignis oder eine Situation kürzerer oder längerer Dauer, mit außergewöhnlicher Bedrohung oder katastrophenartigem Ausmaß, die bei fast jedem eine tiefe Verzweiflung hervorrufen würde.“²³⁷

²³⁴ vgl. Maercker & Rosner (2006), S. 10

²³⁵ vgl. Maercker & Rosner (2006), S. 4

²³⁶ Graubner (2011), S. 191

²³⁷ Graubner (2011), S. 191

Die PTBS wird gemäß dieser Definition eher als Monotrauma gesehen, während die Anpassungsstörung in den meisten Fällen eher als Verbitterungsstörung im Sinne eines Multitraumas gesehen wird. Als klinisches Leitsymptom findet sich bei diesen Patienten ein ausgeprägter und langanhaltender Verbitterungsaffekt in Verbindung mit weiteren psychopathologischen Symptomen. Im Berufsleben haben Menschen mit dieser Symptomatik das Gefühl, „im Stich gelassen und ungerecht behandelt worden zu sein, sie sind verletzt, fühlen sich wie Versager, sind hilflos und trachten nach Rache. [...] Zugleich haben sie das Gefühl Opfer zu sein, [sic] und neigen dazu, sich selbst abzuwerten.“²³⁸

Die Evaluation der SRRS²³⁹ von Holmes und Rahe zeigt, dass einschneidende Veränderungen im Lebenslauf (z.B. Tod eines Angehörigen, Scheidung u.a.) als schwere Lebenskrisen erlebt werden und ein intensives Stresserleben bedeuten. Die Bewältigung fordert den Betroffenen eine große psychische und soziale Anpassungsleistung ab.²⁴⁰ „Ob ein kritisches Lebensereignis [jedoch] eine Erkrankung zur Folge hat, hängt entscheidend mit davon ab, wie das Ereignis subjektiv erlebt wird und über welche Bewältigungsfertigkeiten das Individuum verfügt.“²⁴¹ Zudem zeigt sich, dass ausschließlich negative Lebensereignisse mit späteren Krankheitserscheinungen in Verbindung gebracht werden können.²⁴²

Negative psychosoziale Ereignisse und Erfahrungen werden auch von anderen Autoren als Verursacher von Krankheiten angesehen.²⁴³ Paykel und Mitarbeiter wiesen zum Beispiel nach, dass bei Depressiven vor dem Ausbruch ihrer Erkrankung signifikant mehr kritische Lebensereignisse eingetreten waren als bei einer Vergleichsgruppe nicht depressiver Personen.²⁴⁴

²³⁸ Wardetzki (2012), S. 79

²³⁹ vgl. Tabelle 6

²⁴⁰ vgl. Hillert & Marwitz (2006), S. 139

²⁴¹ Hillert & Marwitz (2006), S. 140; vgl. Greve & Leipold (2012), S. 569 und 575

²⁴² vgl. Stroebe & Stroebe (1998), S. 194

²⁴³ vgl. Schanz (1983), S. 7

²⁴⁴ vgl. Paykel et al. (1980), S. 339-346; vgl. Braukmann & Philipp (1990), S. 234

Für das Auftreten von Gesundheitsproblemen scheint rein die Häufigkeit von Lebensereignissen eine Rolle zu spielen, weniger die Ernsthaftigkeit (Schwere) der Ereignisse.²⁴⁵ Auch Filipp postuliert, dass eine Vielzahl von kritischen Lebensereignissen innerhalb eines bestimmten Zeitraumes pathogenen Effekt besitzt und damit als krankheitsverursachend anzusehen ist.²⁴⁶ Rahe et al.²⁴⁷ bestätigen, dass bedeutsame Lebensereignisse kumulativen Effekt haben können und positiv mit dem Risiko einer ernsthaften Erkrankung korrelieren.²⁴⁸

Weitere Studien erbrachten, dass sich seelische Symptome anhand der Fülle täglicher Ärgerbelastungen besser voraussagen lassen als durch die Beurteilung kritischer Lebensereignisse. Der Einfluss der daily hassels hat demnach gravierende Auswirkungen auf die seelische Gesundheit der Betroffenen.²⁴⁹ Vermeintlich unbedeutende Alltagsärgernisse scheinen schwerwiegende Auswirkungen auf die Gesundheit des Menschen zu haben, sofern sie nur häufig genug auftreten.²⁵⁰ Der Volksmund beschreibt dieses Phänomen mit Sprichwörtern wie »steter Tropfen höhlt den Stein« oder »der Tropfen, der das Fass zum Überlaufen bringt«.

Es kann aus diesem Grund davon ausgegangen werden, dass ältere Lehrer ein erhöhtes Burnout-Risiko haben, da die Wahrscheinlichkeit steigt, über die Jahre hinweg Alltagsärgernisse bzw. kritische Lebensereignisse zu kumulieren. Studien dazu sind widersprüchlich. Einige Studien „attestieren Lehrkräften im mittleren oder fortgeschrittenen Alter ein weitaus höheres Beanspruchungsgefühl (v.a. gesundheitlich) als zu Berufsbeginn [...]“²⁵¹ Weitere Studien sehen dagegen bei

²⁴⁵ vgl. Stroebe & Stroebe (1998), S. 194

²⁴⁶ vgl. Filipp (1990), S. 6

²⁴⁷ vgl. Rahe, Mc Kean, & Arthur (1967), S. 355-366

²⁴⁸ vgl. Danish & D'Augelli (1990), S. 161

²⁴⁹ vgl. Stroebe & Stroebe (1998), S. 198

²⁵⁰ vgl. Filipp (1990), S. 294-295; Kanner, Coyne, Schaefer, & Lazarus (1981), S. 1-39; vgl. Müller Timmermann (2010), S. 97

²⁵¹ Cihlars (2012), S. 173; Nach Gamsjäger & Sauer (1996, S. 47) steigt mit steigendem Dienstalter der Burnout-Wert linear an. Häbler & Kunz (1985, S. 49) diagnostizieren bei schülerassoziierten Interaktionsproblemen höhere Belastungsmomente bei älteren Lehrkräften. Rudow (1994, S. 107) konstatiert einen linearen Anstieg von Stressempfinden und Alter und verweist dabei auf Studien von Borg/Falzon (1989), Scheuch et al. (1982) und Laughlin (1984)

Berufsanfängern²⁵² bzw. bei Kollegen mittleren Alters²⁵³ ein höheres Belastungspotenzial.

Nach Filipp können belastende Lebensereignisse, die bereits vor dem Entstehen eines psychischen Problems aufgetreten sind, als Ursache einer Störung angesehen werden. Grundannahme dabei ist, dass die Konfrontation mit einer Vielzahl von kritischen Lebensereignissen innerhalb eines bestimmten Zeitraums pathogenen Effekt besitzt und so als krankheitsauslösend anzusehen ist. Dabei wird implizit davon ausgegangen, dass die Anpassungsfähigkeit des Menschen an veränderte Lebensumstände und die Fähigkeit, damit einhergehende Belastungen zu verarbeiten, nur begrenzt ist. Tritt also innerhalb eines bestimmten Zeitraums eine entsprechende Kumulation von kritischen Lebensereignissen auf, so muss dies zum Zusammenbruch des Organismus mit körperlichen und psychischen Korrelaten führen. Laut Filipp manifestieren sich kritische Lebensereignisse in einer Fülle von »kleinen Widrigkeiten«.²⁵⁴ Umgekehrt können diese Alltagswidrigkeiten durch einen Summationseffekt zu »Vorboten« eines kritischen Lebensereignis werden.²⁵⁵ Insgesamt kann ein Zusammenhang von Messwerten der kumulativen Anhäufung von Stress und Störungen im Bereich der seelischen und körperlichen Gesundheit gesehen werden. Dabei wirken sowohl kritische Lebensereignisse als auch tägliche Ärgernisse.²⁵⁶

In Urzeiten reagierten Menschen auf Gefahrenquellen und bedrohlichen Stress mit Angriff oder Fluchtverhalten, wodurch physiologische Erregungszustände durch aktive Abwehrstrategien abgebaut werden konnten. Da der soziale Kontext heutzutage derartige instinktive Reaktionen wie Kampf oder Flucht verbietet, verfallen Individuen oft in den Zustand der tonischen Immobilität.²⁵⁷ Die Erstarrung

²⁵² vgl. Maslach C. (2003), S. 99 f; vgl. Hillert & Schmitz (2004), S. 56; vgl. Barth (1992), S. 208

²⁵³ vgl. Seelig & Wendt (1993), S.31; vgl. Grimm (1993), S.174; vgl. Schwab & Iwanicki (1982) zit. in Barth (1992), S. 122 f

²⁵⁴ vgl. Filipp (1990), S. 295

²⁵⁵ vgl. Filipp (1990), S. 295

²⁵⁶ vgl. Stroebe & Stroebe (1998), S. 200

²⁵⁷ vgl. Levine (2014), S. 13 und S. 334 f

stellt sich ein, „wenn aktive Reaktionen ineffektiv zu sein scheinen oder [wenn sie] die Gefahrenquelle nicht beseitigen können [...].“²⁵⁸ Zeichen einer derartigen tonischen Immobilität sind mentale bzw. physische Antriebslosigkeit, Scham, Depression und Selbstvorwürfe, als Folge einer aufgezwungenen Hilflosigkeit.²⁵⁹ Die Folgen einer durch Wut oder Angst induzierten Immobilität sind dissoziative Reaktionen oder Körpererinnerungen, die sich in chronischen, psychosomatischen Symptomen äußern können²⁶⁰ und eine Art „traumatisches Gedächtnis“²⁶¹ darstellen, was sogar neuronale Veränderungen zur Folge haben kann. „Somatische Marker“²⁶² sind die Ursache dafür, dass Individuen in Stresssituationen emotional überflutet werden oder emotionslos agieren²⁶³, Reaktionsweisen die kritische Situationen im Alltag (beruflich oder privat) weiter eskalieren lassen.

Hinsichtlich der demographischen Variablen wurde herausgefunden, dass über 60jährige Personen tägliche Beschwerden stärker empfinden als jüngere.²⁶⁴ Dieses Ergebnis deckt sich mit subjektiven Beobachtungen, dass in höherem Alter die Belastungsgrenze sinkt.

2.2.4 Life-Events und die Stressforschung

Diesem Erklärungsansatz liegt Selyes **physiologisch orientiertes Stressmodell** von 1956 zugrunde, welches besagt, dass Stress durch äußere Reize ausgelöst wird, auf die der Körper reagiert. Starke und vor allem wiederkehrende äußere Einflüsse bewirken dabei eine Störung des Gleichgewichts im biologischen System. Der Reaktionsvorgang besteht aus drei typischen Phasen: Auf eine erste Alarmreaktion folgt bei länger andauernder Störung eine Anpassungsphase (Widerstandsstadium), die anschließend in eine Erschöpfung beziehungsweise Erkrankung des Systems

²⁵⁸ Levine (2014), S. 72

²⁵⁹ vgl. Levine (2014), S. 13

²⁶⁰ vgl. Levine (2014), S. 77

²⁶¹ Levine (2014), S. 429

²⁶² Levine (2014), S. 371

²⁶³ vgl. Levine (2014), S. 376 f

²⁶⁴ vgl. Schanz (1983), S. 150

übergeht (Erschöpfungsstadium). Selye nannte diese charakteristische Reaktion auf Stressoren „Allgemeines Adaptationssyndrom (AAS)“.²⁶⁵ Die beobachtbaren körperlichen Anzeichen im Erschöpfungsstadium gleichen oft denen eines Burnout-Syndroms.

Die **psychologische Stressforschung** betont, dass bei positiven bzw. negativen Auswirkung von Lebensereignissen immer individuelle Einschätzungen im Auseinandersetzungsprozess eine Rolle spielen. Dazu zählen: 1) Die Einschätzung des Grades der Bedrohung (primary appraisal) 2) Einschätzung der eigenen problembezogenen Handlungsmöglichkeiten (secondary appraisal) und 3) die evaluative Einschätzung des Erfolgs des eigenen Handelns (reappraisal).²⁶⁶ Diese Einschätzungen hängen dabei stark von den Lebensumständen und der Lebensgeschichte eines Individuums ab. Verschiedene Personen werden dadurch bei der Belastungseinschätzung des gleichen Ereignisses zu unterschiedlichen Ergebnissen kommen.²⁶⁷

Problematisch bei der Einschätzung von kritischen Lebensereignissen ist auch die Zuordnung des Ursache-Wirkungseffekts. Folgen von Lebensereignissen können selbst wieder Auslöser und weitere Stressquelle sein.²⁶⁸ Die Abbildung von Prozessen in unabhängige und abhängige Variablen ist daher unmöglich.²⁶⁹ Diese Vorgänge wirken eher im Sinn eines Rückkopplungseffektes.²⁷⁰

Die **klinisch-psychologische Life-Event-Forschung** geht von der Annahme aus, dass jedes Lebensereignis an sich als stressreich und belastend empfunden wird und es somit zu einer Neuorganisation des Verhaltenssystems kommt. Bei dieser Theorie wird der Mensch allerdings als passives Opfer von Lebensereignissen gesehen und

²⁶⁵ vgl. Stroebe & Stroebe (1998), S. 191; vgl. Burisch M. (2010), S. 81 ff

²⁶⁶ vgl. Gräser, Esser, & Saile (1990), S. 104; vgl. auch Poschkamp (2008), S. 55

²⁶⁷ vgl. Gräser, Esser, & Saile (1990), S. 104; vgl. auch Poschkamp (2008), S. 56

²⁶⁸ Bsp.: Eine Scheidung verursacht Stress und damit verbunden Leistungseinbußen im Beruf. Die wiederum können Stress mit Vorgesetzten/Schülern/ Eltern bedingen und Quelle neuen Ärgers sein.

²⁶⁹ vgl. Gräser, Esser, & Saile (1990), S. 107

²⁷⁰ vgl. Gräser, Esser, & Saile (1990), S. 104

weniger als Person, die ihre Umwelt aktiv gestaltet und unterschiedliche Möglichkeiten der Reaktion auf solche Erlebnisse hat.²⁷¹

Die **entwicklungspsychologische Perspektive** dagegen schreibt kritischen Lebensereignissen nicht automatisch eine krankheitserzeugende Wirkung zu. Life-events werden eher als notwendige Voraussetzung für die Weiterentwicklung des Menschen über die Lebensspanne hinweg angesehen, die somit auch potenziell zu einem persönlichen „Wachstum“ beitragen können.²⁷² Allerdings scheinen kritische Lebensereignisse nur dann positive Effekte zu besitzen, wenn die betroffene Person in ihrem Leben bereits ähnliche Ereignisse erfolgreich bewältigt hat und damit psychische und soziale Ressourcen erworben hat.²⁷³ In diesen Fällen haben sie sowohl auf der kognitiven Ebene als auch auf der Verhaltensebene das subjektive Gefühl erworben, dass sie mit kritischen Erlebnissen umgehen können und mit ihren Bewältigungskompetenzen erfolgreich waren.

2.2.5 Bewertungsvorgänge und Copingstrategien

Für individuelle Unterschiede bei der Reaktion auf belastende Erlebnisse ist das Konzept des Coping von Bedeutung. Der Begriff bedeutet, dass das Ausmaß des Stressempfindens in einer bestimmten Situation nicht nur von den Anforderungen der Situation abhängt, sondern auch von den Kompetenzen und Ressourcen der betroffenen Personen. Lazarus definiert unter diesem Blickwinkel Stress folgendermaßen: „ Psychischer Streß [sic] ist eine besondere Beziehung zwischen einer Person und ihrer Umgebung, die von der Person als schwierig bewertet wird oder ihre Kräfte übersteigt und ihr Wohlbefinden gefährdet.“²⁷⁴

²⁷¹ vgl. Lieberei (2008), S. 13

²⁷² vgl. Filipp (1990), S. 8

²⁷³ vgl. Danish & D'Augelli (1990), S. 164

²⁷⁴ Lazarus & Folkman (1984, S. 19) i.d.Ü. von Stroebe & Stroebe (1998), S. 204

Nach Lazarus bestimmen zwei zentrale Vorgänge das Ausmaß des Stressempfindens: die kognitive Bewertung und die Bewältigung (Coping).²⁷⁵ Eine Situation wird dann als belastend bewertet, wenn sie die Gefahr von Schaden, Verlust, Bedrohung oder Herausforderung birgt und unkontrollierbar erscheint. Kommt ein Individuum in Folge zu dem Schluss, die Situation mit seinen Mitteln alleine nicht bewältigen zu können, dann entsteht Stress.²⁷⁶

Tiefenpsychologisch bzw. biologisch gesehen sind dabei auch die Stressvorerfahrungen eines Individuums ein permanenter stressbeeinflussender Faktor, da sie als verfestigte Gedächtnisrepräsentationen bewusst und unbewusst Auswirkungen haben. Je nachdem, wie eine Person vorangegangene Stresserfahrungen bewältigt hat, kann diese Vorerfahrung positiv oder negativ bewertet werden. Wurde eine vorangegangene Stresssituation positiv bewältigt, so stärkt dieses Ereignis das Gefühl von Bewältigungskompetenz. Im negativen Fall werden Menschen sensibilisiert und zukünftige Stresssituationen können verstärkt werden.²⁷⁷

Weitere Einflussgrößen bei der Bewältigung von Stress sind Personenmerkmale wie Geschlecht, Alter und Gesundheitszustand, aber auch individuelle Variablen wie Toleranz gegenüber Veränderungen, Selbstkonzept, Selbstwertgefühl oder Zukunftsperspektive. Für Petermann sind zudem der biographische Kontext, die situationale Einbettung sowie die zeitliche Erstreckung von Life-events von Bedeutung.²⁷⁸

Kognitive Bewertungsvorgänge sind veränderlich und dauernd im Fluss. Kommen neue Informationen hinzu oder verändert sich die Einschätzung der eigenen Möglichkeiten zur Bewältigung, dann verändert sich ggf. auch die Bedrohlichkeit der Lage. Wird eine Situation als stressvoll eingestuft, so muss die betroffene Person

²⁷⁵ „[...] it is the person who appraises what the situation signifies for the personal well-being.“ Lazarus R. (1999), S. 12

²⁷⁶ vgl. Stroebe & Stroebe (1998), S. 205; vgl. auch Poschkamp (2008), S. 58

²⁷⁷ vgl. Rudow (1994), S. 100

²⁷⁸ vgl. Petermann (1990), S. 54 f

Anstrengungen unternehmen, diese Situation zu bewältigen und sich emotional unter Kontrolle zu halten.²⁷⁹ Auch Stroebe stellt fest, dass dieses Vorgehen stark von den persönlichen Bewältigungsressourcen des einzelnen Menschen abhängt. Zu diesen Ressourcen zählt er physische Gesundheit und Energie, psychische Reserven durch positives Selbstkonzept und dem Gefühl der Selbstbestimmtheit und letztendlich seinen Problemlösekompetenzen und seinen sozialen Fertigkeiten. Materieller Rückhalt und soziale Unterstützung können dabei ebenso förderlich sein.²⁸⁰ Soziale Einbindung und Unterstützung in Netzwerke (Partnerschaft, Freunde, Familie, Vereine, Kirchengemeinde u.a.) verringert das Risiko physisch oder psychisch zu erkranken, reduziert chronische Stressbelastungen, hilft bei der Bewältigung kritischer Lebensereignisse und verlängert die Lebensdauer.²⁸¹

Viele Menschen, die extremen Stress oder Traumata erleben mussten, haben einen starken Leidensdruck, können aber ihre psychische Gesundheit nach einer gewissen Zeit wieder herstellen. Schwieriger wird es, wenn langanhaltende Stresssituationen vorliegen, denen sich Betroffene hilflos ausgeliefert sehen.

2.2.6 Zusammenfassung

Die Life-event-Forschung wie die physiologische Stressforschung belegen die These, dass die Summation vieler kleiner Ärgernisse sowie die Kumulation von belastenden Lebensereignissen zu einem Kräfteverschleiß führt und damit Burnout begünstigt. Dabei zeigt sich, dass Alltagsärgernisse die Gesundheit (Körper und Seele) stärker beeinträchtigen als einzelne, große Lebensereignisse. besitzt und damit als krankheitsverursachend anzusehen ist.²⁸² Wenn Lebensereignisse wie beschrieben kumulativen Effekt haben²⁸³, kann als Konsequenz daraus abgeleitet werden, dass Menschen im Laufe ihres Lebens umso mehr negative, frustrierende Erlebnisse

²⁷⁹ vgl. Stroebe & Stroebe (1998), S. 205

²⁸⁰ vgl. Stroebe & Stroebe (1998), S. 206

²⁸¹ vgl. Lenzen et al.: Aktionsrat Bildung (2014), S. 97

²⁸² vgl. Philipp (1990), S. 6

²⁸³ vgl. Danish & D'Augelli (1990), S. 161

»ansammeln« können, je älter sie werden. Aus diesem Grund steigt das Risiko in höherem Alter an Burnout zu erkranken.

Für psychische Störungen sind darüber hinaus persönliche Vulnerabilitäten und ein bio-psycho-soziales Bedingungsgefüge verantwortlich. Kommt noch hinzu, dass Betroffene keine geeigneten Copingstrategien (mehr) besitzen, ihre Situation als hoffnungslos bewerten und keine geeigneten Stützmaßnahmen erfahren, dann erhöht sich die Wahrscheinlichkeit, dass Burnout auftritt. Diese Feststellungen können die These nicht belegen, dass die Burnout-Wahrscheinlichkeit bei älteren Personen steigt. Sowohl persönliche Vulnerabilitäten als auch Copingstrategien sind keine Frage des Alters.

2.3 Der Einfluss von Schulleitern auf die Arbeitszufriedenheit und Gesunderhaltung von Lehrern

Im Idealfall arbeiten viele Lehrkräfte oft jahrzehntelang erfolgreich im Schuldienst. Sie wählten den Lehrerberuf aus Überzeugung, gehen mit Motivation an die Arbeit, engagieren sich für Schüler und die Schule. Veränderungen im System, wie z.B. durch einen Schulleiterwechsel, können ihre bisherige Arbeit in Frage stellen. Sie sehen sich plötzlich neuen Anforderungen ausgesetzt und erleben diese neue Situation als bedrohlich und somit als stressbelastet. Die Kollegen fühlen sich über- / unterfordert oder ungerecht behandelt. In vielen Fällen ist zu beobachten, dass die Lehrer ihre bisherige Arbeit nicht mehr wertgeschätzt sehen, Orientierung verlieren und in eine Sinnkrise geraten.²⁸⁴

²⁸⁴ Fälle aus meiner eigenen Beratungstätigkeit. Die Fälle dienen nicht als Beleg sondern als Anlass dafür, dieser These nachzugehen.

Maria O (54): Neben dem Unterricht an einer Berufsschule war sie durch ihre Funktionsstelle u.a. für ein breites Spektrum von Aufgaben zuständig: Referententätigkeit in der Lehrerfortbildung, überregionale Beratungstätigkeit, Mitarbeit am ISB, Dozentin an der Hochschule, Prüfertätigkeit an der Universität sowie bei der Handwerkskammer, Gleichstellungsbeauftragte, Mitarbeit im Schulentwicklungsteam und Disziplinarausschuss u.v.m. Als ihr Schulleiter in den Ruhestand verabschiedet und ein neuer Vorgesetzter ernannt wurde, änderten sich schlagartig die

Da folgenschwere, negative Attribuierungen, Gratifikationskrisen, mangelnde soziale Unterstützung durch Kollegen und ggf. Mobbingaktionen stark von den Organisations- und Personalführungskompetenzen eines Vorgesetzten abhängen, sollen sie in diesem Kapitel angesprochen werden, auch wenn nicht immer Chefs für derartige Entwicklungen verantwortlich gemacht werden können.

2.3.1 Attributionstheoretische Motivationsmodelle

Die Arbeitszufriedenheit und Motivation hängen immer auch von Erwartungen ab, inwieweit Bedürfnisse am Arbeitsplatz befriedigt werden können. Eine kognitiv vorweggenommene Erwartung, dass sich aus einem bestimmten Verhalten positive Konsequenzen ergeben oder negative vermeiden lassen, führt zu Arbeitszufriedenheit. Wird durch Lernprozesse aber erfahren, dass leistungsbezogene Belohnungen nicht mehr erfolgen oder unberechenbar sind, dann sinkt die Arbeitszufriedenheit.²⁸⁵

Arbeitsbedingungen: Bisher Geleistetes wurde nicht gesehen, Anerkennung verwehrt. Maria O. hatte das subjektive Gefühl, dass ihr verstärkt ungünstige Stundenpläne, schwierige Klassen und ungeliebte Fächer zugeteilt wurden. Informationen zu Vorgängen an der Schule sowie schriftliche Unterlagen wurden ihr vorenthalten, zu Besprechungen wurde sie nicht mehr hinzugezogen, Termine für klärende Gespräche mit dem Schulleiter bekam sie nicht. Dagegen wurde jeder noch so kleine Fehler gesucht und aufs Schärfste kritisiert. Die Kollegen trauten sich nicht mehr öffentlich mit dieser Persona non grata abzugeben. Privat versicherten sie Maria O. ihre Wertschätzung und Solidarität, im schulischen Kontext traute keiner zu ihr zu stehen. Maria O. wurde nach einem klassischen Burnout im Alter von 54 Jahren in den vorzeitigen Ruhestand geschickt.

Konrad K.: arbeitete als extrem fleißiger und zuverlässiger Systemadministrator an einer Schule. Nach einem Schulleiterwechsel wurde er ständig kontrolliert, kritisiert, in seinen Freiräumen eingeschränkt und mit zunehmenden administrativen Aufgaben überlastet. Ohne Absprache wurden ihm Zugangsrechte und Befugnisse im EDV-System entzogen. Der Mann bekam daraufhin einen Tinnitus, der ihm die Arbeit als Lehrer für Monate unmöglich machte.

Margitta W. und Lisa M.: Beide wurden gegen ihren Willen an neue Schulen versetzt, mussten sich Mitte 50 wieder in neue Stoffgebiete einarbeiten, in Kollegien einfinden und dabei noch weitere Anfahrtswege zur Arbeit in Kauf nehmen. Ihr Gesundheitszustand verschlechterte sich drastisch und führte zur vorzeitigen Versetzung in den Ruhestand.

Reinhard R.: Ein 58-jähriger Fachbetreuer beklagte, dass er nach einem Schulleiterwechsel die schlechteste Beurteilung seiner Laufbahn bekommen habe. Seine Frustration führte dazu, dass er nur noch »Dienst nach Vorschrift« machte.

²⁸⁵ vgl. Huber (2010), S. 102 f

„Attributionstheorien beschäftigen sich mit den subjektiv wahrgenommenen Ursachen für Handlungen und Handlungsergebnissen und dabei insbesondere mit der Frage, inwieweit man sich ein Handlungsergebnis selbst oder irgendwelchen außerhalb von einem selbst liegenden Bedingungen zuschreiben kann.“²⁸⁶ Menschen versuchen folglich immer, Ursachen und Erklärungen für Ereignisse in ihrer Umwelt zu finden. Dieser Vorgang wird in der Psychologie als Kausalattribution bezeichnet.

Einen Ansatz dazu liefert das Attribuierungsmodell von Weiner.²⁸⁷ Es hat sich gezeigt, dass erfolgsmotivierte Personen sich vornehmlich für ihre Erfolge selbst verantwortlich fühlen und diesen Erfolg auf internal-stabile Faktoren wie Fähigkeit und Begabung zurückführen. Als weitere internale, aber variable Motivationsquelle sehen sie ihre Anstrengungsbereitschaft bzw. den Willen, Leistung zu erbringen. Externale Faktoren für Erfolg und Misserfolg können die Aufgabenschwierigkeit (stabil) sowie der Zufall sein (variabel). Unerwartete, negative Handlungsergebnisse werden im Allgemeinen eher auf variable Ursachen und weniger auf internale, stabile Faktoren zurückgeführt.²⁸⁸

²⁸⁶ Baumer (2006), S. 12; Quelle aktuell nicht mehr im Netz, Ausdruck vorhanden

²⁸⁷ vgl. Weiner B. (1986), S. 159; vgl. Bandura (1990), S. 71 f

²⁸⁸ vgl. Baumer (2006), S. 13

	interne Ursache		externe Ursache	
	stabil	variabel	Stabil	variabel
kontrollierbar	Anstrengungs- bereitschaft	aktuelle An- strengungs- bereitschaft	Einstellung (Vorurteil der Lehrperson)	soziale Unterstützung
unkontrollierbar	Begabung (z.B. Intelligenz)	aktuelle Erkrankung	Leichtigkeit bzw. Schwierigkeit der Aufgabe	Glück/Zufall

Tabelle 8: Dimensionen der Attribution am Beispiel von Erfolg und Misserfolg²⁸⁹

Ursachenzuschreibungen im beruflichen Alltag können auf der sozialen, psychischen und physischen Ebene stattfinden. Nach Lazarus finden die wichtigsten und potenziell pathogensten stressreichen Transaktionen im interpersonellen Bereich statt. Die kann unmittelbar oder mittelbar im sozialen Kontext erfolgen.²⁹⁰ Die Beziehung zwischen Person und Umwelt (z.B. Schulleitung, Kollegen) definiert sich über individuelle Formen der Wahrnehmung und Bewertung von Situationen der Bedrohung, des Verlusts oder der Herausforderung.²⁹¹

Bei diesen Bewertungsprozessen ist es von Bedeutung, ob eine Situation für alle Personen gleichermaßen kontrollierbar erscheint oder ob sie nur von Einzelnen als unkontrollierbar erlebt wird. Die Betroffenen suchen nach Gründen für ihre Hilflosigkeit und vergleichen ihre eigenen Kontrollkompetenzen mit denen von relevanten Bezugspersonen oder -gruppen. Gelangen sie bei diesem sozialen Vergleichsprozess zu der Überzeugung, dass andere Personen erfolgreicher und vermeintlich kompetenter mit dem Ereignis umgehen, so wird der Schluss auf die eigene Unfähigkeit gezogen. Bei diesem Attribuierungsmuster spricht man von

²⁸⁹ Weber & Rammsayer(2012), S. 102

²⁹⁰ vgl. Lazarus (1990), S. 207

²⁹¹ vgl. Lazarus (1990), S. 205

personaler Hilflosigkeit. Dem gegenüber steht die universale Hilflosigkeit. In diesem Fall kommt ein Individuum zu dem Schluss, dass weder sie selbst noch andere Personen etwas an dem Ereignis hätten ändern können. Gravierende Auswirkungen auf die Reduktion des Selbstwertgefühls hat nur die personale Hilflosigkeit.²⁹² Beispiel für personale Hilflosigkeit sind Fälle, bei denen sich Lehrkräfte dem Wirken ihrer Vorgesetzte hilflos ausgeliefert sehen (siehe auch Kapitel 2.3.6 Mobbing und seelische Gewalt) oder dem Verhalten schwieriger Schüler machtlos gegenüber stehen.

Ein bisher stabiles Attribuierungsmuster einer Lehrkraft, das durch vorwiegend internale Kontrollmechanismen gekennzeichnet ist, kann durch einen Vorgesetztenwechsel ins Wanken geraten. Werden aus subjektiver Sicht Fähigkeiten oder Anstrengungsbereitschaft nicht wahrgenommen oder sogar in Frage gestellt, wird das Anforderungsprofil an den Mitarbeiter zu hoch, zu niedrig oder unkalkulierbar oder werden die Reaktionen eines Schulleiters unberechenbar, dann kommt es zu massiven Verunsicherungen und Selbstzweifeln. Erfolgserwartungen verringern sich, wenn instabile Faktoren wie Glück, Pech (oder unkalkulierbare Reaktionen des Vorgesetzten) für die Erklärung von Erfolg bzw. Misserfolg herangezogen werden. Bei allen Prozessen ist die Bedeutung der subjektiven Wahrnehmung für die Entstehung und Ausgestaltung der Führungsbeziehung von immenser Bedeutung. Die Beteiligten handeln nicht auf der Basis einer objektiven Realität, in der nur das Leistungskriterium zählt, sondern auf der Grundlage ihrer jeweiligen subjektiven Wahrnehmungen, in die vergangene Erfahrungen ebenso einfließen wie aktuelle Geschehnisse.

2.3.2 Führungsstil von Schulleitern

Der Führungsstil eines Schulleiters hat erhebliche Auswirkungen auf das Arbeitsklima und die Leistungsfähigkeit in einer Schule. Aus sozialpsychologischer

²⁹² vgl. Braukmann & Filipp (1990), S. 238

Sicht versteht man unter dem Begriff Führen „den Versuch, auf das Verhalten einer oder mehrerer Personen in der Weise einzuwirken, daß [sic] die vorgegebenen oder gemeinsamen Ziele durch kollektives Handeln erreicht werden.“²⁹³

Besonders ältere Mitarbeiter, die unter Umständen bis zu einem Schulleiterwechsel unter optimalen Bedingungen gearbeitet haben, die Freiräume hatten und sich subjektiv gesehen in ihrer Aufgabe verwirklichen konnten, empfinden Änderungen auf der Führungsebene oder in der Kultur des Miteinanders als besonders bedrohlich und als Angriff auf ihre bisherigen Rechte und ihren sozialen Status in einem Kollegium. In Folge kann es zu verdeckten oder offenen Widerständen kommen. Ursachen für diese Widerstände gegenüber Veränderungen sind meist Emotionen wie Angst vor der Unkontrollierbarkeit und Unvorhersehbarkeit von Ereignissen sowie der Angst vor dem Verlust der gegenwärtigen Position, Ansehen und Einfluss in der Organisation.²⁹⁴

Widerstände können sich in den unterschiedlichsten Symptomen zeigen:²⁹⁵

Art des Widerstands	Symptome beim Individuum	Symptome in der Gruppe/ Organisation
Aktiv (Angriff)	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Häufiger Widerspruch, Negativsicht ▪ Gegenargumentation ▪ Kritik gegenüber dem Vorgesetzten ▪ Aufregung und Beschwerden ▪ Sturer Formalismus ▪ Ausreden für Passivität ▪ Arbeiten kommen 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Mitarbeiter greifen sich gegenseitig persönlich an ▪ Sündenbocksuche ▪ Cliquenbildung ▪ Machtspiele ▪ Gerüchte

²⁹³ Zepf (1972), S. 23

²⁹⁴ vgl. Frey et al. (2009), S. 561 f; vgl. Frey, Gerhardt, & Fischer (2008), S. 281

²⁹⁵ Frey et al. (2009), S. 562

Art des Widerstands	Symptome beim Individuum	Symptome in der Gruppe/ Organisation
	unbearbeitet zurück	
Passiv (Flucht)	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Abwesenheit vom Arbeitsplatz ▪ Lustlosigkeit und Müdigkeit ▪ Kopfmonopol (bunkert Informationen und gibt diese nicht weiter) ▪ Unaufmerksamkeit ▪ Ratlosigkeit ▪ Dienst nach Vorschrift ▪ Kein Engagement ▪ Labilität und Fluchtverhalten ▪ Rückzug 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Angespante Atmosphäre ▪ Entscheidungsunfähigkeit ▪ Hoher Krankheitsstand ▪ Debatten über Unwichtiges ▪ Hohe Fluktuationsrate ▪ Mangelnde Kooperation

Tabelle 9: Systematik typischer Symptome des Widerstands²⁹⁶

Am Ende eines kräftezehrenden Kampfes und Widerstands gegen (neue) Führungspersonen kann der Rückzug bzw. die innere Emigration stehen.

Schaal zählt weitere Faktoren auf, die eine innere Kündigung²⁹⁷ als Reaktion auf Konfliktsituationen im Beruf bedingen.²⁹⁸ Er nennt dabei u.a. autoritäres Verhalten von Vorgesetzten, ohne dass konkrete Zielvorgaben, Sinnggebung oder Erklärungen für Chefentscheidungen gegeben werden. Fatal sei auch, wenn demotivierende Kontrolle, Eingriffe in die Aufgabenbereiche der Mitarbeiter oder Beschränkung von

²⁹⁶ Frey et al. (2009), S. 562

²⁹⁷ Schmitz, Jehle, & Gayler (2004), S. 69 „Die innere oder psychologische Kündigung (IK) stellt im Unterschied zur formalen Kündigung die Verweigerung derjenigen Leistungen dar, die nicht formal-vertraglich festgelegt sind. Diese Leistungen umfassen u.a. Einsatzbereitschaft, Eigeninitiative und Engagement.“

²⁹⁸ vgl. Schaal (1992), S. 26 ff

(Entscheidungs-) Freiräumen vorherrschen. Gift für jegliche konstruktive Zusammenarbeit ist, wenn Misstrauen als Grundphilosophie vorherrscht. Sehr sensibel reagieren Untergebene auch auf Ungerechtigkeiten bei Lob und Tadel, Launenhaftigkeit, Willkür und Schikane, auf verletzende Formen der Beurteilung und die ungerechtfertigte Bevorzugung Einzelner. Negativ wirkt sich zudem aus, wenn kein Verständnis für persönliche Probleme und Schwierigkeiten bei Mitarbeitern aufgebracht wird.²⁹⁹

Schaarschmidt sieht kritikwürdiges Leitungsverhalten in einem autoritären Leitungsstil, bei dem sich „Lehrer gegängelt und entmündigt fühlen“³⁰⁰ sowie in „Misstrauen und fehlende[r] Wertschätzung für den Einzelnen und seine[r] Leistung.“³⁰¹ Das Risiko für stressassoziierte Erkrankungen (wie z.B. Burnout) steigt auch durch „geringes Kontrollerleben, enge Handlungs- und Entscheidungsspielräume, hohe psychische Anforderungen und einen Mangel an sozialer Unterstützung.“³⁰² Als günstig erweist sich dagegen ein kooperativ-unterstützender Führungsstil. Dieser puffert belastende Faktoren aus dem Alltag ab und fördert zwischenmenschliche Beziehungen im Kollegium.³⁰³

Es zeigt sich, dass die Persönlichkeit des Vorgesetzten (mit seinen Begabungen, Fähigkeiten und Erfahrungen) eine der elementaren Variablen ist, auf die Gesundheit der Mitarbeiter Einfluss zu nehmen. Dies gilt umso mehr, seit immer mehr Steuerentscheidungen von der höheren Systemebene auf die einzelnen Schulen und somit in den Verantwortungsbereich der Schulleitungen übertragen werden.³⁰⁴ Schaarschmidt fordert aus diesem Grund, die Erkenntnisse „in geeigneter Form in die Aus- und Fortbildung der Schulleiter einzubringen [...]“³⁰⁵

²⁹⁹ vgl. Schaal (1992), S. 26 ff

³⁰⁰ Schaarschmidt (2004), S. 84; vgl. Stadler & Spieß (2002), S. 6

³⁰¹ Schaarschmidt (2004), S. 84

³⁰² Lenzen et al.: Aktionsrat Bildung (2014), S. 85

³⁰³ vgl. Schaarschmidt (2004), S. 150; vgl. auch Aurin (1990), S. 68 und S. 102

³⁰⁴ vgl. Lenzen et al.: Aktionsrat Bildung (2014), S. 88 f und S. 99

³⁰⁵ Schaarschmidt (2004), S. 151

2.3.3 Gratifikationskrisen

Aus Sicht der Verhaltenspsychologie verstärkt sich ein Verhalten, wenn als Reiz eine positive Konsequenz (z. B. Anerkennung, Beachtung, Lob, Geld u.a.) folgt oder eine negative Folge unterbleibt.³⁰⁶ Positive Verstärker wie Wertschätzung und Lob haben somit große Auswirkung auf die Leistungsmotivation und Leistungsfähigkeit von Mitarbeitern.

Siegrist beschrieb in den 90er Jahren, dass das Gefühl, angemessen entlohnt und wertgeschätzt zu werden, über Krankheit oder Gesundheit entscheidet.³⁰⁷ Im Idealfall sollte der Kraftaufwand, den ein Individuum für seinen Beruf aufbringt, mit den dafür erhaltenen Gratifikationen ausbalanciert sein.³⁰⁸ Personen können trotz hoher Belastung wenig stressbelastet sein, wenn sie im Gegenzug Belohnung für ihr Engagement erfahren.³⁰⁹ Umgekehrt kann hohes Stresserleben auftreten, wenn selbst bei Arbeiten mit geringer Belastung keine oder wenig Gratifikation erfolgt.³¹⁰ „Stressreduktion bedeutet also, die Belastungen zu reduzieren, die Gratifikationen zu erhöhen oder beides gleichzeitig zu tun.“³¹¹

Dabei umschließt der Begriff Entlohnung (Gratifikation) sehr viel mehr als das Gehalt, das jemand für seine Arbeit bekommt.³¹² Siegrist betont die Bedeutung von Lob, Wertschätzung, Achtung und Anerkennung besonderer Leistungen.³¹³ „Für die meisten Menschen ist [...] Anerkennung am Arbeitsplatz wichtiger als Geld.“³¹⁴ Hat ein Mitarbeiter das Gefühl, dass er weit über die Anforderungen seiner Stellung

³⁰⁶ Nach der Lerntheorie von Skinner: Operantes Konditionieren

³⁰⁷ vgl. Siegrist (1996), S. 170 - 194

³⁰⁸ vgl. Hillert et al. (2012), S. 21; vgl. Siegrist (1996), S. 137

³⁰⁹ Je höher die persönlichen Investitionen in Arbeit sind und je weniger diese mit angemessener Belohnung verbunden sind, desto ungünstiger wirkt sich die Situation auf die Gesundheit aus. vgl. Lehr D. (2014), S. 969

³¹⁰ vgl. Hillert et al. (2012), S. 21

³¹¹ Hillert et al. (2012), S. 21

³¹² vgl. Unger & Kleinschmidt (2006), S. 23

³¹³ vgl. Siegrist (1996), S. 277

³¹⁴ Aronson, Pines, & Kafry (1983), S. 87

hinaus arbeitet, dass dieser Einsatz nicht gewürdigt wird und dass er nie ein gutes Wort bekommt, dann ist Arbeitsüberdruß vorprogrammiert.³¹⁵

Bei der Bewertung von Gratifikationen spielen subjektive Faktoren eine große Rolle. Objektive Zeichen der Wertschätzung durch Vorgesetzte und Kollegen (z.B. Worte des Dankes, Lob...) stehen individuellen Erwartungen an Art und Häufigkeit der Anerkennung gegenüber.³¹⁶ Selbst wenn das subjektive Empfinden nicht realitätsangemessen sein mag, so ist immer ausschlaggebend, „wie das Individuum selbst das Verhältnis seiner erbrachten Leistungen, der Anforderungen und der Gratifikation erlebt.“³¹⁷ Eine Dysbalance zwischen Einsatz und Gratifikation kann Dauerstress verursachen und Burnout Vorschub leisten.³¹⁸

Nicht nur die zwischenmenschliche (ggf. auch monetäre) Anerkennung im Beruf ist von großer Bedeutung sondern auch Sicherheit, Kontinuität und Verlässlichkeit. Umstrukturierungen am Arbeitsplatz, neue Aufgabenbereiche (denen man sich nicht mehr gewachsen fühlt / die einem nicht liegen) oder neue Arbeitsteams (die einem nicht vertraut sind) können sich deshalb problematisch auswirken. Es besteht die Gefahr, dass neue oder wechselnde Vorgesetzte Leistungen und Anstrengungen nicht mehr angemessen beurteilen können und man immer wieder von vorn beginnt, seine Kompetenz unter Beweis zu stellen.³¹⁹ Auch wenn verbeamtete Lehrer sich keine Sorgen um ihren Arbeitsplatz machen müssen, so bedeuten (wiederholte) Umstrukturierungen auch für sie Stress im Alltag und Stress macht langfristig krank. „Jede Veränderung in Organisationen bedeutet für das Individuum, dass es gewohnte Umgebungen, Prozesse und für sicher gehaltene Annahmen verlassen bzw. aufgeben muss. [...] Das Gewohnte zu verlassen ist daher

³¹⁵ vgl. Aronson, Pines, & Kafry (1983), S. 88

³¹⁶ vgl. Hillert et al. (2012), S. 22 f

³¹⁷ Hillert et al. (2012), S. 23

³¹⁸ vgl. Lenzen et al.: Aktionsrat Bildung (2014), S. 85 f

³¹⁹ vgl. Unger & Kleinschmidt (2006), S. 24 f

aus Sicht des Individuums zunächst häufig mit Nachteilen, mit subjektivem Aufwand oder gar Beeinträchtigungen verbunden.“³²⁰

Hillert stellt fest, dass an Depressionen Erkrankte in hohem Maße eine Gratifikationskrise erleben und dass Wertschätzung durch Vorgesetzte und Kollegen bei Lehrern die wichtigste Belohnungsart ist.³²¹

Wertschätzung darf aber nicht nur von außen kommen. Jeder Einzelne hat Anteil daran, ob er Wertschätzung überhaupt wahrnehmen und für sich positiv akzeptieren kann. Auch die Selbst-Wertschätzung ist von großer Bedeutung. Sie macht nachweislich weniger anfällig für Depressionen und stärkt das Selbstwertgefühl.³²²

2.3.4 Arbeitsbedingungen, soziale Unterstützung

Weitere Determinanten für die Berufszufriedenheit vs. Stressbelastung durch die Lehrtätigkeit sind Arbeitsinhalte, Arbeitsbedingungen und der soziale Kontext der Arbeit.³²³ Eine Studie von Schaarschmidt zeigt, dass etwa zwei Drittel der Befragten Lehrer unter Disziplinproblemen und den unterschiedlichen Lernvoraussetzungen der Schüler leiden, weitere 80% unter großen Klassenstärken.³²⁴ Als potenziell gesundheitsgefährdend erweist sich die „störanfällige und extrem hohe Interaktionsdichte in der Unterrichtssituation [...]“.³²⁵

Der Lehrerberuf zählt in hohem Maß zu den sozial-interaktiven, kommunikativen Berufen und dennoch besteht er häufig aus Einzelkämpfertum.³²⁶ Kommunikationsmöglichkeiten (auch über den Unterricht hinaus) und Kooperationsmöglichkeiten sind eingeschränkt und hängen stark vom Sozialklima

³²⁰ Frey et al. (2009), S. 561

³²¹ vgl. Hillert et al. (2012), S. 24

³²² vgl. Hillert et al. (2012), S. 24 f

³²³ vgl. Barth (1997), S. 109

³²⁴ vgl. Schaarschmidt (2004), S. 81; vgl. auch van Dick (1999) zit. in Dick et.al. (2004), S. 47

³²⁵ Lenzen et al.: Aktionsrat Bildung (2014), S. 91

³²⁶ vgl. Schaarschmidt (2004), S. 84

an der jeweiligen Schule ab.³²⁷ Um diesen Stressfaktor zu reduzieren, sollten Schulleitungen ihren Beitrag dazu leisten, um Kommunikations- und Kooperationsmöglichkeiten zu fördern. Ein „kollegiales Klima der Offenheit, des Vertrauens und der solidarischen Unterstützung“³²⁸ sowie ein „kooperativ-unterstützender Führungsstil“³²⁹ haben gesundheitsfördernde Effekte, ebenso wie starker sozialer Rückhalt.³³⁰ Die erlebte soziale Unterstützung ist dabei als wichtigster entlastender Faktor zu sehen. Wird jedoch von Seiten der Schulleitung wenig Verständnis, Wertschätzung und konkrete Hilfe gegeben, „so schlagen die schwierigen Schüler, die großen Klassen und ein hohes Stundendeputat besonders beeinträchtigend zu Buche.“³³¹

Problematisch zu beurteilen ist, dass an deutschen Schulen eine Kooperation zwischen den Lehrern (noch) wenig stattfindet, was sich günstig auf die Effektivität auswirken würde und entlastende Funktion haben könnte. Im besten Fall könnte Kooperation im Lehrerkollegium abgestimmtes Unterrichtshandeln, bereichsspezifische und bereichsübergreifende Zusammenarbeit bedeuten. Dazu gehören auch gegenseitige Unterrichtsbesuche mit wechselseitigen systematischen Beobachtungen, die der Selbst- und Fremdevaluation dienen.³³² Im Zuge des fächerübergreifenden Unterrichts wird Kooperation immer mehr an Bedeutung gewinnen, setzt aber voraus, dass diese zeitintensive Vorbereitung im Team bei der Stundenplangestaltung berücksichtigt und ggf. durch Verfügungsstunden honoriert wird.

Nach van Dick (et al.) ist es ebenfalls bedeutsam, ob Lehrkräfte sich von der Schulleitung praktisch und emotional unterstützt fühlen. Er fordert deshalb, dass die Einzelschule sowie das gesamte Schulsystem die Lehrer besser unterstützen und mit positivem Teamklima, Freiräumen und Reduzierung von Belastungen ein

³²⁷ vgl. Rudow (1994), S. 104

³²⁸ Schaarschmidt (2004), S. 83

³²⁹ Schaarschmidt (2004), S. 83

³³⁰ vgl. Lehr D. (2004), S. 134

³³¹ Schaarschmidt (2004), S. 81

³³² vgl. Steinert et al. (2006), S. 196

angenehmes Umfeld schaffen, in dem sie gerne arbeiten und mit dem sie sich identifizieren können.³³³

Um zu zeigen, dass auf den Lehrer „gleichzeitig und dauerhaft mehrere, verschiedenartige Belastungsfaktoren“³³⁴ einwirken, arbeitete Rudow in einer Untersuchung zu Ursachen von Lehrerbelastrung heraus, welche belastenden Tätigkeitsmerkmale ursächlich für Stress verantwortlich sind (vgl. Tabelle 10). Dabei ging er von der Annahme aus, dass diese Belastungsquellen „wiederholt und mit entsprechender Intensität und Zeitdauer“³³⁵ auftreten müssen. Es fehlen bisher aber noch empirische Belege dafür, ob und in welcher Weise diese multifaktoriellen Belastungsfaktoren additiv oder multiplikativ zusammenhängen.³³⁶ Bei dem Modell der Mehrfachbelastung sollten auch die Ergebnisse der Life-event-Forschung nicht außer Acht gelassen werden.³³⁷

³³³ vgl. van Dick, Rolf et al. (2004), S. 46 und S. 50

³³⁴ Rudow (1994), S. 86

³³⁵ Rudow (1994), S. 86

³³⁶ vgl. Rudow (1994), S. 87

³³⁷ vgl. Kapitel 2.2

Rangplatz	Tätigkeitsmerkmale	Häufigkeit
1	Unzufriedenheit mit Führungsstil der Schulleitung bzw. akute Konflikte mit der Leitung	78,3 %
2	Eingeschränkter Entscheidungs- und Handlungsspielraum	75,0 %
3,5	Zeitweise Überforderung durch Häufung von Anforderungen in best. Zeitabschnitten des Schuljahres	70,0 %
3,5	Keine Identifikation mit einzelnen Anforderungen im außerunterrichtlichen Bereich	70,0 %
5,5	Fehlende bzw. unzureichende soziale Hilfe	66,6 %
5,5	Hektisches und störungsvolles Arbeitsklima an der Schule	66,6 %
7	Überforderung durch langandauernde psychomenteale Belastung	63,3 %
8	Angreifbarkeit und Rechtfertigungspflicht hins. Getroffener Entscheidungen	56,6 %
9	Unzureichende Wertschätzung der eigenen Tätigkeit	50,0 %
10	Selbstwertbedrohung durch Schülerverhalten	48,3 %
11	VerantwortungsdruckEine Kumulation von schulischen und außerschulischen Belastungsfaktoren im mittleren Alter kann BA begünstigen	46,6 %

Tabelle 10: Belastende Tätigkeitsmerkmale im Lehrerberuf³³⁸

Die Auswertung dieser Untersuchung zeigt, dass ein hoher Prozentsatz (> 75 %) der Lehrer mit der Führungskompetenz ihrer Vorgesetzten unzufrieden sind und

³³⁸ Rudow (1994), S. 86

besonders unter eingeschränkten Entscheidungs- und Handlungsspielräumen leiden. Immerhin noch 50 % sehen ihre Arbeit nicht genügend wertgeschätzt und 56,6 % leiden darunter, dass sie sich hinsichtlich getroffener Entscheidungen rechtfertigen müssen.

70% der Kollegen fühlen sich zeitweise durch die Häufung von Anforderungen in bestimmten Zeitabschnitten des Schuljahres überfordert, 63.3% durch langandauernde psychomentele Belastung.³³⁹

Eine für Lehrer typische Arbeitsbedingung ist, dass sie einen großen Teil ihrer Arbeit zuhause erledigen können. Was vordergründig als Vorteil angesehen werden kann, stellt aber in der Praxis einen großen Risikofaktor dar. Eine Trennung von Beruf und Privatleben ist schwer möglich, Arbeit ist ständig präsent. Häusliche Arbeit erschwert zudem den kollegialen Austausch. Zudem müssen sich Lehrer mit Vorurteilen in der Gesellschaft auseinandersetzen, nur einem „Halbtagsjob“ nachzugehen.³⁴⁰ Dies zeigt, dass die Wahrnehmung von Lehrern in der Öffentlichkeit immer noch als fragil anzusehen ist³⁴¹, auch wenn in repräsentativen Umfragen das Prestige des Lehrerberufs weiter anstieg und Lehrer 2013 auf Platz 4 im Ranking der Berufe aufgestiegen sind.³⁴²

2.3.5 Konflikte mit Vorgesetzten

„Vorgesetzte haben einen zentralen Einfluss auf den Erhalt und die Förderung der psychischen Gesundheit ihrer Mitarbeiter.“³⁴³ Unangemessenes Führungsverhalten

³³⁹ vgl. Aronson, Pines, & Kafyr (1983), S. 82

³⁴⁰ vgl. Lenzen et al.: Aktionsrat Bildung (2014), S. 91

³⁴¹ vgl. Lenzen et al.: Aktionsrat Bildung (2014), S. 95; Die Autoren beziehen sich dabei auf ein Zitat des damaligen niedersächsischen Ministerpräsidenten Gerhard Schröder, in dem er Lehrer als „faule Säcke“ bezeichnete. Äußerungen wie diese können ein ganzes Berufsbild verzerren oder prägen.

³⁴² vgl. Institut für Demoskopie Allensbach (2013), http://www.ifd-allensbach.de/uploads/tx_reportsdocs/PD_2013_05.pdf [Zugriff am 8.12.2014]

³⁴³ Stadler & Spieß (2002), S. 6

zeigt sich u.a. in hohen Fehlzeiten, die Ausdruck eines „stummen Mitarbeiterprotestes“ sein können und auf erlebten Stress zurückzuführen sind.³⁴⁴

Soziale Interaktion ist niemals statisch und unterliegt einer permanenten Dynamik. Die Interaktionen zwischen Lehrkräften und Vorgesetzten ist von der objektiven Struktur der sozialen Kontakte aber auch von deren subjektiver Bewertung abhängig.³⁴⁵ Je nach Qualität der Beziehung können Interaktionen „unterstützen oder belasten, zur Lösung von Problemen beitragen, Lösungen aber auch verhindern oder neue Probleme schaffen. Im Falle extrem ungünstiger Konstellationen werden sie psychische Störungen auslösen, zumindest aber bestehende Störungen aufrechterhalten.“³⁴⁶

Manche Vorgesetzte richten allein durch ihre Persönlichkeitsstruktur großen Schaden an, indem sie unberechenbare Aggressivität, Narzissmus, mangelnde Personalführungskompetenzen aufweisen. Hirigoyen bezeichnet schädigendes Führungsverhalten in Einzelfällen sogar als seelische Gewalt am Arbeitsplatz, wenn sie sich gezielt, systematisch und über einen längeren Zeitraum hinweg gegen ein Individuum richtet.³⁴⁷ Die psychischen Auswirkungen werden dann vernichtend, wenn der Betroffene sich der Aggressionen und Demütigungen bewusst wird und keine Ursache findet, wodurch er diese Ablehnung und Böswilligkeit hervorgerufen hat.³⁴⁸

Konflikte stellen permanente Frustrationserlebnisse dar, die ein latent vorliegendes Aggressionspotenzial erhöhen und sich auf Dauer in aggressiven Akten manifestieren³⁴⁹ (gegen die Verursacher selbst oder in Form einer Verschiebung gegen Dritte). Verschieben kann die Aggression auch gegen sich selbst in

³⁴⁴ vgl. Stadler & Spieß (2002), S. 6

³⁴⁵ vgl. Kretschmer (2004), S. 184

³⁴⁶ Kretschmer (2004), S. 184

³⁴⁷ vgl. Hirigoyen (2001), S. 26 und 34

³⁴⁸ vgl. Hirigoyen (2001), S. 23

³⁴⁹ vgl. Burisch M. (2010), S. 109 f

Form von Autoaggressionen.³⁵⁰ Diese wiederum können erhebliche gesundheitliche Beeinträchtigungen nach sich ziehen und letztendlich zu einem Burnout führen.

Im öffentlichen Dienst kann sich psychischer Druck über Jahre hinziehen, weil Arbeitnehmer in der Regel nicht entlassen werden können und weil es in diesem Bereich primär meist nicht um Produktivitätssteigerungen geht, sondern um das Stillen privater Machtgelüste.³⁵¹

Trotz finanzieller Besitzstandwahrung sinkt bei Fällen von Dauerkonflikten das Selbstwertgefühl drastisch und es besteht die Gefahr, dass der Beamte seine Identität verliert, die er zuvor aus seiner Tätigkeit ableitete. Kaltgestellte verlieren zudem den Kontakt zu Kollegen oder meiden ihn.³⁵²

Im Extremfall können atypische, störende oder unbequeme Mitarbeiter im Öffentlichen Dienst als geisteskrank stigmatisiert und durch psychiatrische Gutachten in den vorzeitigen Ruhestand versetzt werden.³⁵³ „Auf diese Weise erreicht man eine regelrechte Psychiatisierung des Sozialen.“³⁵⁴

Im Bereich der Wirtschaft und in einfacheren Berufen ist Gewalt viel direkter. Meist zeigt sie sich in verbalen oder physischen Übergriffen. „Je weiter man auf der hierarchischen und der soziokulturellen Leiter nach oben gelangt, desto raffinierter, perverser und schwerer nachweisbar werden aber die Aggressionen.“³⁵⁵ Dies könnte durchaus auch für den Öffentlichen Dienst gelten.

Weber belegt in einer Studie, dass 13% aller Fälle bei Dienstunfähigkeit auf vorangegangene Konflikte am Arbeitsplatz zurückzuführen sind (z.B. mit

³⁵⁰ vgl. Stäcker (1977), S. 65 ff

³⁵¹ vgl. Hirigoyen (2001), S. 134

³⁵² vgl. Hirigoyen (2001), S. 138-139

³⁵³ Ein Gutachter diagnostizierte zum Beispiel bei vier (relativ jungen) Steuerfahndern „Anpassungsstörungen“ und eine „paranoid-querulatorische Entwicklung“ mit der Folge, dass sie in den vorzeitigen Ruhestand verabschiedet wurden. Quelle: <http://www.fr-online.de/steuerfahnder-ffaere/steuerfahnder-ffaere-die-koalition-sieht-keinen-skandal-nirgendwo,1477340,16104594.html> [Zugriff 11.12.2012]

³⁵⁴ Hirigoyen (2001), S. 143

³⁵⁵ Hirigoyen (2001), S. 21

Schulleitungen oder Kollegen).³⁵⁶ Auch Rudow fand heraus, dass 78,3 % der Lehrer mit dem Führungsstil der Schulleitung unzufrieden waren bzw. akute Konflikte mit ihren Vorgesetzten hatten (vgl. Kapitel 2.3.4).

Erschreckend ist, dass Lehrkräfte insgesamt wenig Perspektiven für eine eigenständige Verbesserung ihrer beruflichen Belastungssituation sehen.³⁵⁷

2.3.6 Mobbing / Seelische Gewalt

Eine weitere Quelle für Burnout ist Mobbing und psychische Gewalt. Leymann beschreibt Mobbing als feindselige Handlungen am Arbeitsplatz, die systematisch von einer oder mehreren Personen gegen ein Individuum gerichtet sind. Diese Aktionen finden beinahe jeden Tag und über eine lange Zeitspanne (für mindestens 6 Monate) statt. Durch die Häufigkeit und Dauer entsteht beträchtliche psychisches, psychosomatisches und soziales Leid.³⁵⁸

Zuschlag erweiterte die Definition, da durchaus auch mehrere Personen von Schikanen betroffen sein können. Er behauptet: „Der Begriff ‘Mobbing’ beschreibt schikanöses Handeln [...], das gegen eine Einzelperson oder eine Personengruppe gerichtet ist.“³⁵⁹ Die schikanösen Handlungen „implizieren grundsätzlich die Täter-Absicht, das (die) Opfer bzw. sein (ihr) Ansehen zu schädigen und gegebenenfalls aus seiner (ihrer) Position zu vertreiben.“³⁶⁰

Er stellt zudem die These auf, dass auch ohne Schikane-Absicht des Täters „normale“ Handlungen von sensiblen Personen mißverstanden und als Mobbing

³⁵⁶ vgl. Weber (2004), S. 33

³⁵⁷ vgl. Lehr (2004), S. 123

³⁵⁸ Leymann (1990), S. 120 „Psychical terror or mobbing in working life means hostile and unethical communication which is directed in a systematic way by one or a number of persons mainly toward one individual. [...]. These actions take place often (almost every day) and over a long period (at least for six months) and, because of this frequency and duration, result in considerable psychic, psychosomatic and social misery. This definition eliminates temporary conflicts [...].“

³⁵⁹ Zuschlag (1994), S. 6

³⁶⁰ Zuschlag (1994), S. 6

empfundener werden können.³⁶¹ Diese Ansicht ist in der Forschung jedoch umstritten, auch wenn es in der Praxis sicher zahlreiche Fälle gibt, bei denen Betroffene unempathisches Verhalten von anderen als „Mobbing“ interpretieren.

Um einmalige Verletzungen, verunglückte Scherze und bloße Unverschämtheiten von Mobbing abzugrenzen, operationalisiert Leymann, dass Angriffe „über ein halbes Jahr oder länger mindestens einmal pro Woche vorkommen müssen.“³⁶² Er hat zudem eine Liste von weit verbreiteten Mobbinghandlungen aufgestellt, die er in folgende Kategorien einteilt:³⁶³

Angriffe auf die Möglichkeit sich mitzuteilen (z.B. „der Vorgesetzte schränkt die Möglichkeit ein, sich zu äußern“ oder „Kontaktverweigerung durch abwertende Blicke oder Gesten“)

Angriffe auf die sozialen Beziehungen (z.B. „man spricht nicht mehr mit dem/der Betroffenen“ oder „man wird von Vorgesetzten oder Kollegen ‚wie ‚Luft‘ behandelt“)

Auswirkungen auf das soziale Ansehen (z.B. „man verbreitet Gerüchte“ oder „man macht jemanden lächerlich“)

Angriffe auf die Qualität der Berufs- und Lebenssituation (z.B. „man weist dem Betroffenen keine Arbeitsaufgaben zu“ oder „man gibt ihm ‚kränkende‘ Arbeitsaufgaben“)

Angriff auf die Gesundheit (z.B. „Anwendung leichter Gewalt, zum Beispiel, um jemandem einen ‚Denkzettel‘ zu verpassen“)

Hirigoyen wiederum differenziert Mechanismen, mit denen Personen geschadet werden soll, nach folgenden Kriterien:

³⁶¹ vgl. Zuschlag (1994), S. 6

³⁶² Leymann (1993), S. 32

³⁶³ vgl. Leymann, 1993, S. 33-34; vgl. Kolodej (2005), S. 35-43

Personen werden isoliert: Mobbing trifft besonders isolierte Personen, denn wer Verbündete hat, wird weniger leicht zum Opfer. Der Aggressor bestimmt dabei die Kommunikationsregeln, besonders, wenn es sich beim Angreifer um einen Vorgesetzten handelt. Man darf mit dem Geächteten zum Beispiel nicht mehr sprechen und ihm auch keine Informationen mehr zukommen lassen.³⁶⁴

Arbeitsbedingungen werden verschlechtert: Um eine Person anzugreifen (und ggf. um sich ihrer zu entledigen), dient häufig die Arbeitsleistung als Vorwand. Die Arbeitsbedingungen werden gezielt verschlechtert, es wird den Betroffenen zu viel Arbeit aufgebürdet oder Arbeit (bzw. Arbeitsbereiche) völlig entzogen, adäquate Arbeitsmittel werden nicht mehr zur Verfügung gestellt. Wer dann Fehler macht, ist angreifbar.³⁶⁵

Angst wird als Druckmittel eingesetzt: Angst ist durch neue Führungspraktiken zu einem bedeutenden Begleitfaktor von Arbeit geworden. Auch wenn verbeamtete Lehrer nicht um ihren Arbeitsplatz fürchten müssen, so gibt es auch für sie noch genügend Quellen für Angst: z.B. - den Anforderungen nicht gerecht werden zu können - Fehler zu machen - beim Vorgesetzten in Ungnade zu fallen - Schikanen ausgesetzt zu werden - schlechte Beurteilungen zu erhalten. Diese Ängste können dazu führen, dass man allen misstraut und seine Schwächen zu verbergen sucht, weil andere daraus Nutzen ziehen können.³⁶⁶

Angriffe auf den persönlichen Bereich: Wird Arbeitsleistung kritisiert, soll häufig der Mensch dahinter persönlich getroffen werden und es soll im Schaden zugefügt werden. Seine Schwächen werden gezielt ins Visier genommen und er wird vorsätzlich schikaniert und destabilisiert, bis er jegliches Selbstvertrauen verloren hat. Das Ziel ist dann erreicht, wenn die Person sich unterwirft.³⁶⁷

³⁶⁴ vgl. Hirigoyen (2001), S. 57-59

³⁶⁵ vgl. Hirigoyen (2001), S.60 f und 115

³⁶⁶ vgl. Hirigoyen (2001), S.60 f

³⁶⁷ vgl. Hirigoyen (2001), S.61 f

Die vergebliche Sinnfrage: Oft liegt kein realer Grund für Vorwürfe vor, die Aggression ist undurchschaubar und willkürlich. Der Aggressor leugnet dabei sein Verhalten, das Opfer findet keine Erklärung für die Feindseligkeiten und zweifelt letztendlich an sich selbst. Unterstützung und Solidarität von Kollegen hat es dabei nicht zu erwarten.³⁶⁸

In allen diesen Fällen hat sich die Arbeit pervertiert, „das heißt, der Inhalt der Arbeit ist verloren gegangen, nur noch der Kampf um Macht ist geblieben.“³⁶⁹

Gewisse Persönlichkeitsfaktoren bei Opfern können Mobbing fördern. Das sind u.a. Rigidität, Unnachgiebigkeit und ein zwanghaftes Festhalten an der eigenen Position. Menschen mit geringer sozialer Kompetenz oder Menschen mit einem erhöhten Selbstbewusstsein und einem Gefühl moralischer Überlegenheit scheinen besonders häufig von Mobbing betroffen zu sein.³⁷⁰ Wichtig wäre deshalb, dass primär jeder Beteiligte seinen Beitrag zu einem Konflikt kritisch reflektiert. Sehen sie am Ende einer Eskalationsdynamik jedoch keinerlei Handlungsalternativen, kann es zu Gefühlen der Hilflosigkeit kommen, mit der Folge, dass physische und psychische Schädigungen auftreten (siehe auch Kap. 3.3.5).³⁷¹

Seelische Gewalt trifft überwiegend Personen über 50 Jahre, die „gemeinhin als weniger leistungsfähig und flexibel gelten.“³⁷² 43% der Personen im Alter zwischen 46 und 55 Jahren und 19% der über 56 Jährigen geben an, unter Mobbing zu leiden.³⁷³ Bemerkenswert ist dabei auch der deutliche Geschlechterunterschied, da im Vergleich zu den Männern (30%) deutlich mehr Frauen zu Opfern werden (70%).³⁷⁴

³⁶⁸ vgl. Hirigoyen (2001), S. 64-66

³⁶⁹ Hirigoyen (2001), S. 69

³⁷⁰ vgl. Unger & Kleinschmidt (2006), S. 82

³⁷¹ vgl. Kolodej (2005), S. 67 f

³⁷² Hirigoyen (2001), S. 102

³⁷³ vgl. Hirigoyen (2001), S. 102

³⁷⁴ vgl. Hirigoyen (2001), S. 106

Mobbing ist „eine Gewalt der kleinen Treffer.“³⁷⁵ Jeder Angriff ist für sich betrachtet häufig nicht so schlimm, in der Summation jedoch rufen sie bei den betroffenen Personen schwere negative Auswirkungen hervor.

Wichtig bei dieser Debatte ist, dass man immer Seelische Gewalt bzw. Mobbing von Stress/Arbeitsdruck, offenen Konflikten, schlechten Arbeitsbedingungen und beruflichen Zwängen abgrenzt.

2.3.7 BA als Autonomiekonflikt bzw. Kontrollverlust / Hilflosigkeit

Schon lange ist bekannt, dass eine hohe Arbeitslast, kombiniert mit einem geringen Entscheidungsspielraum und wenig Möglichkeiten, seine persönlichen Fähigkeiten einzusetzen, extrem belastend für Körper und Psyche ist. Hauptstressor ist in diesem Zusammenhang der geringe Handlungs- und Entscheidungsspielraum und nicht in erster Linie die Arbeitsmenge an sich. Ursache dafür ist das fehlende Gefühl von Selbstwirksamkeit.

Unter Selbstwirksamkeitserwartung wird „die subjektive Überzeugung verstanden, Anforderungen und Schwierigkeiten des Lebens aufgrund der persönlichen Kompetenzen bewältigen zu können.“³⁷⁶ Das Konzept beruht auf der sozial-kognitiven Theorie von Bandura.³⁷⁷ Nach Filipp und Braukmann umschreiben Selbstwirksamkeit und personale Kontrolle das Bedürfnis, Einfluss auf Ereignisse und Veränderungen in der Umwelt auszuüben³⁷⁸, gepaart mit einer Handlungsergebniserwartung (Konsequenzerwartung).³⁷⁹ Die Selbstwirksamkeitserwartung ist dabei weitgehend unabhängig von den tatsächlichen Fähigkeiten der Person.³⁸⁰ Das Gefühl hoher Selbstwirksamkeit zieht aber „größere Anstrengung und Ausdauer, ein höheres Anspruchsniveau, ein effektiveres

³⁷⁵ Hirigoyen (2001), S. 20

³⁷⁶ Schaarschmidt (2004), S. 20

³⁷⁷ vgl. Bandura (1992), S. 3-38

³⁷⁸ vgl. Braukmann & Filipp (1990), S. 235

³⁷⁹ vgl. Schwarzer & Warner (2014), S. 662

³⁸⁰ vgl. Schwarzer & Warner (2014), S. 663

Arbeitszeitmanagement, eine größere strategische Flexibilität bei der Suche nach Problemlösungen, bessere Leistungen, [...] und selbstwertförderlichere Ursachenzuschreibungen“³⁸¹ nach sich.

Zahlreiche Studien belegen, „dass eine hohe auf die verschiedenen Tätigkeitsbereiche des Lehramtsberufs bezogene Selbstwirksamkeit einen Schutzfaktor vor Burnout darstellt.“³⁸² Hat eine Lehrkraft das (subjektive) Gefühl, den Anforderungen des Berufs nicht mehr gerecht werden zu können, oder dass sie die Kontrolle über Vorgänge im Beruf verliert, dann fühlt sie sich dieser Situation hilflos ausgeliefert.

Kontrollverlust und Hilflosigkeit sind Faktoren, die kurz- wie langfristig Konsequenzen auf die Gesundheit haben. Als Erklärung dafür kann die Theorie der „erlernten Hilflosigkeit“ von Seligmann herangezogen werden.³⁸³

Seligmann geht davon aus, dass Furcht und Frustration die Funktion haben, das Suchen von Bewältigungsstrategien zu motivieren, solange das Individuum überzeugt ist, dass die Anstrengung Aussicht auf Erfolg hat. Er vermutet, dass Individuen auf belastende Situationen in einer ersten Reaktion mit Angst reagieren, diese aber nur dann in eine Depression umschlägt, wenn die Personen das Gefühl haben, keinerlei Kontrolle über Ereignisse zu haben.³⁸⁴ Es ist deshalb von großer Bedeutung, dass Situationen für Individuen vorhersagbar und kontrollierbar sind. Treffen Personen auf nicht kontrollierbare Situationen oder Ereignisse und sehen sie keine Möglichkeit (mehr) darauf Einfluss zu nehmen und die Konsequenzen in irgendeiner Weise zu beeinflussen, dann hat dies gravierende Auswirkungen auf ihr Verhalten und Erleben.³⁸⁵ „Je nach der Häufigkeit, Dauer, Intensität und Bedeutsamkeit solcher Erfahrungen kann eine Person diese Erfahrungen auch auf

³⁸¹ Schwarzer & Warner (2014), S. 663

³⁸² Lenzen et al.: Aktionsrat Bildung (2014), S. 123; vgl. Schaarschmidt (2004), S. 20; vgl. Schwarzer & Warner (2014), S. 665 und 672; Studien: Skaalvik und Skaalvik (2007); Brown (2012)

³⁸³ vgl. Seligman (1979).

³⁸⁴ vgl. Davison & Neale (1988), S. 267

³⁸⁵ vgl. Braukmann & Filipp (1990), S. 236

andere Kontexte generalisieren, d.h. sie wird potentiell [sic] oder tatsächlich kontrollierbare Ereignisse als gleichermaßen unkontrollierbar wahrnehmen.“³⁸⁶ Es entstehen Hilflosigkeit, Hoffnungslosigkeit und Resignation, psychische Zustände die den Symptomen einer Depression entsprechen. Seligman erklärt mit seinem Modell reaktive Depressionsformen und spricht sogar von einer sogenannten »Hilflosigkeitsdepression«.³⁸⁷

Kontrollüberzeugungen haben in der Stressforschung große Bedeutung. Individuen brauchen das Gefühl, auf subjektiv relevante Ereignisse (Belastungen, Stressoren usw.) einwirken zu können. Die Situationen müssen dabei durchschaubar, vorhersehbar und beeinflussbar sein.³⁸⁸ Ist ein stressinduzierendes Ereignis relativ unabhängig vom eigenen Verhalten, können Ereignisse nicht antizipiert werden, fehlen Signale für Eintritt, Dauer und Belastungsgrad, so entstehen massive physiologische und psychologische Stresssymptome.³⁸⁹

Ein Individuum, dessen Freiheit bedroht wird, unternimmt zunächst Anstrengungen, um die Kontrolle wieder zu gewinnen. Dies geschieht umso vehementer und ausdauernder, je ausgeprägter die interne Kontrollerwartung ursprünglich war, je konkreter die Bedrohung ist, je höher die Freiheit geschätzt wird und je größer die Wahrscheinlichkeit ist, dass die Einschränkung weitere nach sich ziehen wird.³⁹⁰ Es hat fatale Folgen, wenn man nicht mehr tun kann, was man will sondern machen muss, was man nicht will. Bleiben die Anstrengungen, einen Zustand zu ändern, erfolglos, dann wird schließlich der Punkt erreicht, an dem die anfängliche Hoffnung Resignation und Hoffnungslosigkeit Platz macht, an dem Motivation und Einsatz schwinden.

³⁸⁶ Braukmann & Filipp (1990), S. 236

³⁸⁷ vgl. Seligman (1975), S. 9; „ An event is uncontrollable when we can't do anything about it, when nothing we do matters.“ ; vgl. Braukmann & Filipp (1990), S. 236

³⁸⁸ vgl. Rudow (1994), S. 98; vgl. Gräser et al. (1990), S. 108

³⁸⁹ vgl. Braukmann & Filipp (1990), S. 237; Seligman (1995), S. 127

³⁹⁰ vgl. Braukmann & Filipp (1990), S. 241

Bei älteren Lehrkräften liegt oft eine stabile, generalisierte Kontrollüberzeugung vor, da sie durch jahrelange Lernprozesse Erfahrungen sammeln konnten, wie sie mit üblichen Stresssituationen umgehen müssen und welche Erwartungen an sie gestellt werden. Verändern sich durch einen Schulleiterwechsel die Arbeitsbedingungen und dessen Erwartungen an die Mitarbeiter, sind seine Reaktionen und Ansprüche nicht mehr transparent, dann werden gerade ältere Kollegen stark verunsichert, ihre Kontrollüberzeugung gerät ins Wanken, Hilflosigkeit macht sich breit. Dabei scheint der Verlust von Kontrollmöglichkeiten offenbar gravierender zu sein als die Tatsache, vorher keine oder nur beschränkte Kontrollmöglichkeiten gehabt zu haben.³⁹¹

2.3.8 Zusammenfassung

Der Einfluss eines Schulleiters auf ältere Mitarbeiter ist nicht zu unterschätzen. Fühlten sich langjährig unterrichtende Lehrkräfte bislang sicher und kompetent, so kann ein Wechsel in der Schulleitung diese Kollegen völlig orientierungslos werden lassen und ihr Selbstwirksamkeitskonzept ins Wanken bringen. Aus Sicht der Betroffenen wird bisher Bewährtes kritisiert oder Neues gefordert, hinter dem sie nicht stehen können. Durch das hierarchische System an Bildungsanstalten bleibt der Einfluss des Einzelnen auf das Geschehen sehr begrenzt und führt damit zu einem Gefühl der Ohnmacht und des Ausgeliefertseins. Bei fortgesetztem Misserfolgserleben lösen die täglichen Anforderungen immer stärker negative Kognitionen und Emotionen aus und es treten Versagensängste und Kontrollverlust auf. Am Ende dieses Prozesses dominieren Resignation und Hilflosigkeit.³⁹²

Die Umstellung auf neue pädagogische Konzepte oder neue Unterrichtsmethoden erfordert einen erheblichen Zeit- und Kraftaufwand. Unterrichtsvorbereitungen, die bisher gewissenhaft vorbereitet, über Jahre hinweg aktualisiert und angepasst wurden, können plötzlich „wertlos“ sein. Dabei stellt der Fundus an Vorbereitungen

³⁹¹ vgl. Braukmann & Filipp (1990), S. 246

³⁹² vgl. Lehr (2004), S. 136

immer auch eine solide Basis für die Unterrichtstätigkeit dar und vermittelt Sicherheit im Handeln. Die Kraft und Energie, die für zeitraubende Vorbereitungen in den ersten Jahren der Lehrtätigkeit aufgewendet werden muss, kann später für andere Aufgabenbereiche im Schulleben verwendet werden. Bei Umstellung auf komplett neue pädagogische Konzepte beginnt diese Arbeit von Neuem.

Der Schulleiter hat bei allen Neuerungen eine moderierende Funktion. So lange er seine Mitarbeitern wertschätzend behandelt, ihnen Vertrauen, Wertschätzung, Lob und Respekt entgegenbringt, ihnen im Rahmen des Möglichen Freiräume lässt und bei Problemen den Rücken stärkt, so lange werden Mitarbeiter für »ihre Schule« ihr Bestes geben. Nicht außer Acht gelassen werden darf, dass hinter einem Mitarbeiter immer auch ein Mensch steht, der als solcher gesehen werden will.

Gerade in funktionierenden, harmonischen Systemen kann deshalb ein Schulleiterwechsel zu erheblichen Irritationen führen, die besonders ältere Kollegen betreffen. Eine neue, meist von außen kommende Führungskraft hat erst einmal keinerlei Einblick in die bisher erbrachten Leistungen von Kollegen, von deren persönlichen Eigenschaften und Qualitäten. Hintergrundinformationen zu persönlichen, privaten Lebensumständen sind nicht bekannt. Werden diese Informationen nicht in überschaubarer Zeit eingeholt und objektiv bewertet, dann kann ein Teufelskreis einsetzen. Der Mitarbeiter fühlt sich nicht gesehen, seine Leistung nicht anerkannt. Er wird daraufhin entweder seine Bemühungen verstärken um eine adäquate Anerkennung zu erhalten oder er stellt seine Anstrengungsbereitschaft frustriert ein. Beide Reaktionsmechanismen können Burnout begünstigen.

Aktivitäten, die über das normale Unterrichtsgeschehen hinaus gehen, sind in unserem Schulsystem hoch angesehen und fließen lobend in Beurteilungen ein. Ein umfangreiches Angebot von Arbeitskreisen, Projekten und Förderunterricht findet bei Eltern, Schülern sowie Vorgesetzten großen Anklang und bereichert das Schulleben. Ein in diesem Sinn engagierter Lehrer hat daher gute Chancen im Schulsystem Karriere zu machen. Klassische Beispiele hierfür sind die Mitarbeit am ISB und bei Lehrerfortbildungen, Autorentätigkeit bei Schul- und Fachbuchverlagen,

Prüfertätigkeiten (u.v.m.). Lohn für dieses zusätzliche Engagement ist häufig die Einweisung in eine Funktionsstelle mit der Chance auf eine spätere Beförderung. Bleibt die erwartete Belohnung jedoch aus, gerät der Betroffene in eine Gratifikationskrise mit physischen und psychischen Folgeerscheinungen.

Noch gravierender wirkt sich das Verhalten eines neuen Schulleiters aus, wenn er aus eigener Profilierungssucht alles Altbewährte abschaffen möchte. Oft wird versucht, mit neuen, jungen Lehrkräften, durch Methoden Neuerungen bis hin zu baulichen Umgestaltungen am Schulhaus ein neues Zeitalter zu demonstrieren. Das Signal, das damit ausgesendet wird ist „alles Bisherige war nicht gut“. Dadurch kann ein Keil zwischen Jung und Alt im Kollegium getrieben werden, jahrelang gewachsenes Vertrauen wird zerstört und die Atmosphäre in der Lehrerschaft verschlechtert sich deutlich. Jeder Lehrer muss sich seinen Platz in diesem umgestalteten System neu erkämpfen, was extrem viel Kraft kostet – Kraft, die eigentlich für die ureigenste Aufgabe eines Lehrers aufgewendet werden sollte – dem Unterricht.

Problematisch wird es immer auch dann, wenn ehemalige Leistungs- und Funktionsträger des »alten Systems« nicht in das neue Konzept passen. Ein verbeamteter Lehrer bleibt im Normalfall noch Jahre bis zu seiner Pensionierung an einer Schule und blockiert damit vermeintlich neue Wege. Anstatt diese, meist älteren, erfahrenen Lehrer mit ins Boot zu holen, werden sie im schlimmsten Fall über Schikane und Mobbing in die Krankheit getrieben, dem einzigen Weg um Planstellen für jüngere Kollegen frei zu bekommen.

Angriffe auf die persönliche Würde werden von jedem Individuum subjektiv bewertet und wirken oft lange nach. Betroffene Personen werden durch die Anhäufung von (kleinen) Traumata extrem destabilisiert, Regenerationsphasen dauern länger oder finden gar nicht mehr statt. Opfer eines derartigen Prozesses sind in der Regel auf lange Sicht hin destabilisiert, denn seelische Gewalt hinterlässt unauslöschliche Spuren. Die Folgen sind Gefühle von Scham und Versagen, posttraumatischer Stress, Persönlichkeitsveränderungen, Vitalitätsverlust und permanentes Misstrauen. Liegt ein Burnout dagegen »nur« an einer Überlastung

durch zu großen Leistungsdruck, dann hört das Leiden auf, sobald die Ursache wegfällt.³⁹³

Die Qualität emotionaler und sozialer Beziehungen hat große Bedeutung für die psychische Befindlichkeit am Arbeitsplatz. Der psychosoziale Bereich (Über-Unterforderung, Mobbing, Neid, Rivalität) birgt folglich ein hohes Konfliktpotential und ist damit häufig Auslöser für stressbedingte Erkrankungen. Die Einbindung in ein harmonisches Kollegium ist für alle Lehrkräfte von großer Bedeutung. Akzeptanz, konstruktive Zusammenarbeit und eine gute Kommunikation im Kollegenkreis lassen jeden Lehrer die Beschwerden des Alltags leichter meistern und ertragen. Die Altersstruktur im Kollegium spielt dabei keine Rolle, so lange ein Klima der gegenseitigen Wertschätzung und Unterstützung vorherrscht.

Es ist legitim Mitarbeiter zu motivieren, um bestmögliche Ergebnisse zu erzielen. Nur vergessen viele Vorgesetzte dabei, dass Überkontrolle, Druck, Dauerkritik und extreme Vorgaben Mitarbeiter nur blockieren. Eine angenehme Arbeitsatmosphäre, interessante eigenverantwortliche Tätigkeit, Eigenverantwortung und Freiräume sowie Anerkennung/ Lob und angemessenes Kritik bringen nachweislich die besten Arbeitsergebnisse. Schulen mit unterstützenden Schulleitungen haben nachweislich engagiertere Lehrer.³⁹⁴

Zusammenfassend kann man feststellen, dass Defizite im Führungsverhalten und mangelnde soziale Unterstützung zu folgenden negativen Folgen für die Schule als Organisation führen können:

³⁹³ vgl. Hirigoyen (2001), S. 176

³⁹⁴ vgl. Lenzen et al.: Aktionsrat Bildung (2014), S. 108; vgl. auch Aurin (1990), S. 68 und S. 102

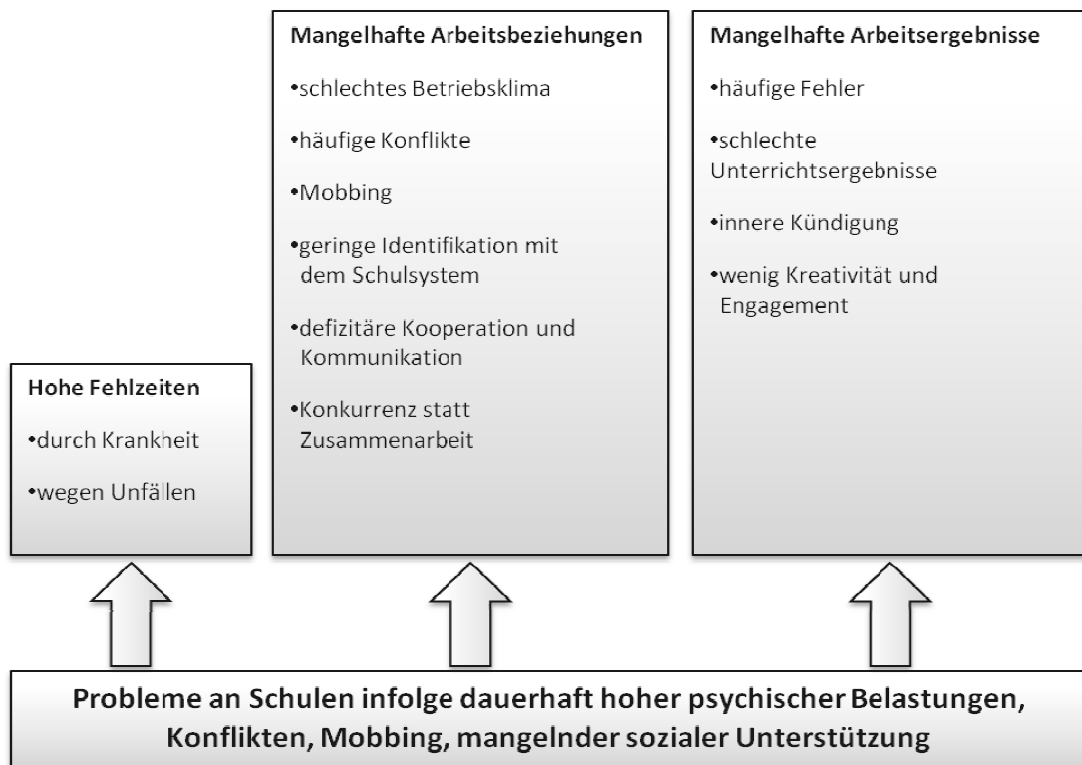


Abbildung 6: Schulische Indikatoren für hohe Belastung³⁹⁵

2.4 Burnout als Generationenkonflikt

Der demografische Wandel macht auch vor Schulen nicht Halt, weil der Anteil der älteren Menschen im Verhältnis zu den Jungen steigt. Die Politik hat zur Bewältigung dieser Tatsache die schrittweise Verlängerung der Lebensarbeitszeit beschlossen. Gleichzeitig soll durch verkürzte Schul- und Ausbildungszeiten ein früherer Berufseinstieg forciert werden. Durch diese Maßnahmen vergrößert sich die Altersspanne von Berufstätigen, auch von verbeamteten Lehrern.

³⁹⁵ In Anlehnung an Stadler & Spieß (2002), S. 12

Probleme sind vorprogrammiert, wenn nicht zukunftsfähige Modelle der Organisationsentwicklung gefunden werden und sich Vorgesetzte in ihrem Führungsstil nicht diesen Herausforderungen stellen.³⁹⁶

2.4.1 Vor- und Nachteile intergenerativer Zusammenarbeit

„Alters- und altersgerechtes Arbeiten ist angesichts der demografischen Veränderungen unverzichtbar“³⁹⁷ und erfordert „verstärkt die Notwendigkeit, Gesundheit, Kompetenz und Motivation der Erwerbspersonen zu erhalten und zu verbessern bzw. auf jegliche Altersdiskriminierung zu verzichten.“³⁹⁸ Um Arbeitsmotivation und Leistungsfähigkeit zu erhalten, fordert Kistler verstärkte Anstrengungen in Weiterbildung und mehr Gesundheitsprävention bzw. Gesundheitsschutz, aber auch immaterielle Arbeitsqualitäten wie Führungsstil, Arbeitsorganisation und Betriebsklima.³⁹⁹

Bis Mitte der 90er Jahre wurde in der wissenschaftlichen Debatte vom so genannten Defizitmodell ausgegangen, das Ältere als weniger leistungsfähig und

³⁹⁶ Fälle aus meiner eigenen Beratungstätigkeit. Namen wurde aus Gründen der Schweigepflicht verfremdet. Sie dienen nicht als Beleg sondern als Anlass dafür, nachfolgende These zu verfolgen. **Beispiel 1:** An einer Grundschule kam es innerhalb kurzer Zeit zu einer starken Verjüngung des Kollegiums. Diese jungen, hochmotivierten Berufsanfänger brachten zahlreiche Methoden Neuerungen von der Universität und ihrem Referendariat mit. Als es dann zu einem Schulleiterwechsel kam, der altbewährte Methoden des Stammpersonals als überholt kritisierte und forderte, dass auch sie (ohne angemessene Fortbildungen) ihren Unterrichtsstil ändern sollten, kam es zunächst zur schulinternen Auseinandersetzung und letztendlich zur Resignation und zum passiven Widerstand. Der Krankenstand und Reha-Aufenthalte stiegen an. **Beispiel 2:** Der neue Leiter einer großen Berufsschule wollte individuelle Akzente setzen, indem er mehrere Funktions- und Leistungsträger seines Vorgängers systematisch aus ihren Funktionsbereichen drängte und mit neuen, jungen Kollegen besetzen wollte. Die Folge war, dass einige ihr Amt niederlegten, andere krank oder sogar in den vorzeitigen Ruhestand verabschiedet wurden.

Beispiel 3: Aus allen Schularten ist von Fällen zu hören, dass ältere Mitarbeiter nicht mehr zu Fortbildungen zugelassen werden. Die Ablehnungsgründe werden oft nur vorgeschoben und es drängt sich den Betroffenen der Eindruck auf, dass die Kosten-Nutzen-Relation den Ausschlag für die Ablehnung gegeben hat, da das neuerworbene Wissen jüngeren Lehrkräften längerfristig von Nutzen sein kann. Dabei beklagten ältere Kollegen, dass bei Visitationen und in Beurteilungen ihr Unterrichtsstil und ihre Unterrichtsmaterialien als nicht mehr zeitgemäß kritisiert werden.

³⁹⁷ Kistler (2008), S. 73

³⁹⁸ ebd., S. 73

³⁹⁹ vgl. Kistler (2008), S. 40

weniger effektiv ansah und ihnen veraltete Qualifikationen und geringere Motivation zuschrieb.⁴⁰⁰ Aus Sicht Schachtschnabels bedeutet Altern eine stetig fortschreitende, im Allgemeinen irreversible Einschränkung physiologischer Funktionen sowie zunehmende Anfälligkeit des Organismus für Krankheiten.⁴⁰¹ Eine Studie von Bellmann⁴⁰² widerlegt jedoch diese Ansicht und kommt zu dem Ergebnis, dass die Leistungsfähigkeit Älterer nicht generell niedriger einzustufen ist als die der Jüngeren. Er differenziert dahingehend, dass es Leistungsparameter gibt, die altersinvariant sind und andere, bei denen Vorteile in der jeweiligen Altersgruppe liegen.⁴⁰³

Geprägt durch zahlreiche Vorurteile werden ältere Mitarbeiter häufig zur Problemgruppe abgestempelt, was durch die Realität nicht begründet ist. Dabei zeigt sich, dass ein negatives Altersbild vom Alter der Beurteiler abhängt. Je jünger dieser Personenkreis ist und je weniger Erfahrungen sie in der Zusammenarbeit mit Älteren haben, desto größer sind die Vorbehalte.⁴⁰⁴

Ein Defizitmodell des Älterwerdens birgt die Gefahr einer selbsterfüllenden Prophezeiung in sich. „Als selbsterfüllende Prophetie können diese Defizitkonzepte bei den Älteren entsprechende Verzichts- und Rückzugshaltungen provozieren und bei den Jüngeren Ausgliederungs- und Rückweisungsverhaltensweisen – und dadurch das beschworene Defizit tatsächlich produzieren.“⁴⁰⁵ Ein „negatives Altersklima“ ist u.a. auch mit einer schlechteren Selbsteinschätzung der beruflichen Leistung, weniger Verbundenheit mit der Arbeitsstelle und geringerer Motivation verbunden.⁴⁰⁶

⁴⁰⁰ vgl. Kistler (2008), S. 47

⁴⁰¹ vgl. Schachtschnabel (2004), S. 167

⁴⁰² vgl. Bellmann et al. (2007), S. 133 ff

⁴⁰³ vgl. ebd.

⁴⁰⁴ vgl. Herrmann (2008), S. 20

⁴⁰⁵ Hacker (2003), S. 3

⁴⁰⁶ vgl. Staudinger & Kessler (2012), S.739; Lehr (2007), S. 214

Tatsache ist, dass es mit zunehmendem Alter zu physiologischen Alterungsprozessen kommt.⁴⁰⁷ Auch wenn kognitive Fähigkeiten wie Kurzzeitgedächtnis, die Geschwindigkeit bei der Informationsverarbeitung und die Fähigkeit zu divergentem Denken (Kreativität) nachlassen, kann die sogenannte kristalline Intelligenz⁴⁰⁸ (z.B. umfangreiches und gut strukturiertes Erfahrungswissen, Urteilsfähigkeit) Vieles über einen langen Zeitraum hinweg kompensieren.⁴⁰⁹ Das Vorurteil, dass Ältere „grundsätzlich weniger lernfähig, kaum veränderungsbereit, schwierig im Umgang mit neuen Herausforderungen, modernen Technologien gegenüber ablehnend bis überfordert, [...], aber häufig keinem aktuellen Knowhow ausgestattet [...]“⁴¹⁰ sind, konnte nicht belegt werden.

Es gibt allerdings Arbeitsbedingungen, die ältere Mitarbeiter weniger gut bewältigen können. Dazu zählen u.a. Zeitdruck, Nacharbeit oder einseitige, körperlich anstrengende Tätigkeiten. Sie tolerieren weniger Arbeitsumgebungsbelastungen wie Hitze, Lärm oder schlechte Beleuchtung. Negativ wirken sich auch psychische Belastungen und Daueraufmerksamkeit aus⁴¹¹ – Bedingungen, denen gerade Lehrer verstärkt ausgesetzt sind.

Der Hauptunterschied zwischen jüngeren und älteren Kollegen liegt in der unterschiedlichen Ausprägung ihrer Fähigkeiten. Die spezifische Stärke Älterer zeigt sich in ihrem erfahrungsgebundenen Wissen und ihrer erfahrungsgeleiteten Arbeitsweise, in Handlungsökonomie und Handlungssicherheit.⁴¹² Die Vorteile jüngerer Mitarbeiter liegen dagegen in ihrem aktuellen Fachwissen, ihrer Abstraktionsfähigkeit und der Fähigkeit, kreative Lösungen für neuartige Problemstellungen zu finden.⁴¹³ „Intergenerative Zusammenarbeit kann dort als

⁴⁰⁷ Siehe auch Kapitel 2.1

⁴⁰⁸ Die kristalline Intelligenz umfasst alle Fähigkeiten, die im Laufe des Lebens erlernt bzw. durch die Umwelt bestimmt werden.

⁴⁰⁹ vgl. Regnet (2009), S. 689 f; Deller et al. (2008), S. 68; Staudinger & Kessler (2012), S. 739 und S. 741; Lehr (2007), S. 52 und S. 78

⁴¹⁰ Regnet (2009), S. 690

⁴¹¹ vgl. Herrmann (2008), S. 24

⁴¹² vgl. Hano (2010), S. 4

⁴¹³ vgl. Hano (2010), S. 4 und Brammer et al. (2001), S. 30

gelingend bezeichnet werden, wo es gelingt, die komplementären Kompetenzen Jüngerer und Älterer gezielt und konstruktiv einzusetzen.“⁴¹⁴ Allerdings verlieren die an Menschen gebundenen Erfahrungen und biografisch gewachsenes Wissen immer mehr an Bedeutung, da durch die rasante Entwicklung neuer Technologien Erfahrungswissen einem immensen Veränderungsdruck unterliegt.⁴¹⁵ Gaben früher die Alten ihr Wissen und ihre Erfahrungswerte an die Jungen weiter, kehren sich heutzutage die Verhältnisse um, indem jüngere Mitarbeitern ihre Kompetenzen im Umgang mit neuen Technologien und Medien an die Älteren weitergeben müssen.⁴¹⁶ Die Annahme einer generell negativen Einstellung älterer Mitarbeiter neuen Technologien gegenüber sowie mangelnde Innovationsfähigkeit konnte in Studien aber nicht belegt werden.⁴¹⁷

Schwierig wird eine konstruktive Zusammenarbeit verschiedener Generationen immer dann, wenn eine Altersgruppe in einer Organisation dominiert und somit Werte, Regeln und Kultur derselben prägt. Es kommt zu Ausschlussmechanismen der zahlenmäßig unterlegenen Altersgruppe und beeinträchtigt deren kreatives und innovatives Potenzial sowie deren Arbeitsmotivation und Arbeitszufriedenheit.⁴¹⁸

Diese Erkenntnisse würden für eine intergenerative Zusammenarbeit sprechen, bei der Ressourcen aller Altersgruppen genutzt werden können. Das Projekt ADIGU (Altersheterogenität von Arbeitsgruppen als Determinante von Innovation, Gruppenleistung und Gesundheit) untersuchte unter Leitung von Professor Jürgen Wegge (TU Dresden) die Arbeit in altersgemischten Teams. Sie gingen bei ihrer Studie von der Prämisse aus, dass die Zusammenarbeit zwischen Alt und Jung nicht gut funktioniere. Grund dafür seien unterschiedliche Denk- und Arbeitsweisen sowie Vorurteile gegenüber der anderen Generation. Dies rufe Konflikte hervor, die sich wiederum negativ auf die Arbeitsatmosphäre, die Leistung und die Gesundheit

⁴¹⁴ Hano (2010), S. 4

⁴¹⁵ vgl. Brammer et al. (2001), S. 30

⁴¹⁶ vgl. Brammer et al. (2001), S. 30

⁴¹⁷ vgl. Lehr U. (2008), S. 171

⁴¹⁸ vgl. Lehr U. (2008), S. 7

auswirken.⁴¹⁹ Die Ergebnisse sprechen dafür, dass die Nachteile altersgemischter Teams „empirisch deutlich häufiger als die Vorteile zu finden sind“⁴²⁰ und „dass die Altersheterogenität mit einer Abnahme der Gruppeneffektivität einhergeht und [...] positiv mit kognitiven und emotionalen Konflikten im Team korreliert.“⁴²¹

Die ADIGU-Untersuchung zeigt, dass altersgemischte Teamarbeit unter folgenden Bedingungen dennoch erfolgreich sein kann. Sie funktioniert wenn folgende Rahmenbedingungen vorliegen (vgl. Abbildung 7):

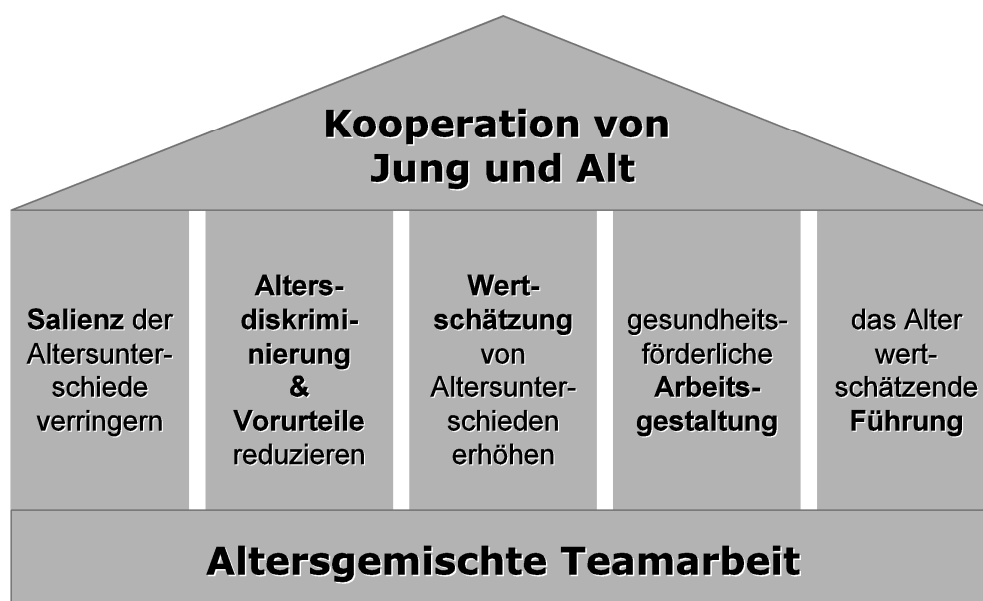


Abbildung 7: Überblick über Handlungsempfehlungen zu altersgemischter Teamarbeit⁴²²

Erfolgreiches Arbeiten in altersgemischten Teams ist dann möglich, wenn Altersunterschiede wenig salient werden und ein Team über alle Altersspannen gleichmäßig besetzt wird. Weiterhin sollten Altersdiskriminierung bei Personalentscheidungen und Vorurteile bzw. negative Stereotype vermieden

⁴¹⁹ vgl. Wegge et al. (2011), S. 434

⁴²⁰ Wegge et al. (2011), S. 434

⁴²¹ Wegge et al. (2011), S. 437

⁴²² Wegge et al. (2011), S. 438

werden. Vorteilhaft ist auch, wenn Personen im Team zusammenarbeiten, die grundsätzlich eine positive Einstellung zur Altersdiversität haben. Zur Gesunderhaltung beitragen kann eine Arbeitsgestaltung, die Mitarbeitern Tätigkeiten erspart, durch die sie Fehlbelastungen oder physischer und psychischer Überforderung ausgesetzt sind. Darüber hinaus ist eine positive, wertschätzende Führung durch Vorgesetzte von großer Bedeutung

Altersgemischte Teams sind immer dann erfolgreich, wenn Aufgaben mit hoher Komplexität und wenig Zeitdruck zu bearbeiten sind, wenn wenig Salienz von Altersunterschieden und eine geringe Quote von Burnout vorliegen.⁴²³ Es drängt sich bei diesen Erkenntnissen die Frage auf, wie ältere Burnout-Betroffene wieder in ein Team integriert werden sollen, wenn sie in diesem Sinn die Ergebnisse von Gruppenarbeiten vermeintlich gefährden.

Als erwiesen gilt, dass für eventuelle Leistungsdefizite älterer Kollegen nicht das Alter per se verantwortlich ist, sondern die Ursache in physischen und psychischen Überforderungen liegt, denen sie über Jahre ausgesetzt waren.⁴²⁴ Dauerhafte Überlastung führt zu einer Verminderung der Energiereserven und verschlechtert die Regenerationsfähigkeit.⁴²⁵ Diese Erkenntnis stützt die These, dass Burnout als ein multifaktorielles Geschehen anzusehen ist, bei dem Stressoren sich gegenseitig addieren bzw. multiplizieren. Dazu verschieben sich laut Kistler im Alter die physischen Beanspruchungsparameter in der Arbeit und die psychischen Belastungsfaktoren nehmen massiv zu.⁴²⁶

Um die persönlichen Ressourcen hinsichtlich der Belastungsbewältigung objektiv zu erfassen, entwickelten Schaarschmidt und Fischer das Diagnoseinstrument AVEM (Arbeitsbezogenes Verhaltens- und Erlebensmuster).⁴²⁷ In ihrer Studie fanden sie

⁴²³ vgl. Wegge et al. (2011 b), S. 44

⁴²⁴ vgl. Hano (2010), S. 3

⁴²⁵ vgl. Hano (2010), S. 3

⁴²⁶ vgl. Kistler (2008), S. 73

⁴²⁷ vgl. Schaarschmidt & Fischer (1996/2003) in Schaarschmidt (2005), S. 21

heraus, dass bezüglich aller 4 Muster (A, B, G, S)⁴²⁸ über die Altersgruppen hinweg bei den Berufsausübenden keine Unterschiede in der Musterverteilung nachweisbar sind.⁴²⁹ Erstaunlich ist daher, dass Schaarschmidt dennoch die Schlussfolgerung zieht, dass die Lehrerschaft verjüngt werden sollte.⁴³⁰

2.4.2 Das Bild des alternden Lehrers in der Gesellschaft und Schule

In den Medien und der Gesellschaft wird immer wieder der Ruf nach jungen Lehrern laut. In Schulen käme es zu einer kollektiven Vergreisung, ältere Lehrer bekämen keinen Zugang mehr zu Kindern und Jugendlichen und könnten sich nicht mehr methodisch auf die Bedürfnisse der Schüler einstellen. Vordergründig drängt sich eine subjektiv gefühlte, gesellschaftliche Bevorzugung jüngerer Lehrer auf.

Trotz intensiver Recherche fanden sich zu dieser Thematik bisher aber keine Untersuchungen bzw. Veröffentlichungen, die diese Einstellungen überprüfen.

Analysiert man die Aussagen von Schülern in Internetforen⁴³¹, in denen sie Urteile über ihre Lehrer abgeben, so kann keine eindeutige Bevorzugung von Junglehrern aus den Beurteilungen nachgewiesen werden. In den meisten Internetkommentaren wurde versucht, objektiv zu urteilen. Nach Abwägung aller Vor- und Nachteile kamen die meisten Schüler zu dem Schluss, dass Qualität eines Unterrichts primär von der Persönlichkeit und Motivation des Lehrers abhängt und keine Frage des Alters ist.

⁴²⁸ Schaarschmidt (2005), S. 29

Muster G- berufliches Engagement, ausgeprägte Widerstandsfähigkeit gegenüber Belastungen, positives Lebensgefühl („Gesundheitsmuster“)

Muster S- ausgeprägte Schonungstendenz gegenüber beruflichen Anforderungen

Risikomuster A – überhöhtes Engagement (Selbstüberforderung) bei verminderter Widerstandsfähigkeit und eher eingeschränktem Lebensgefühl

Risikomuster B – Resignation und deutlich verminderte Belastbarkeit, einhergehend mit reduziertem Arbeitsengagement

⁴²⁹ vgl. Schaarschmidt (2004), S. 106

⁴³⁰ vgl. Schaarschmidt (2004), S. 110

⁴³¹ vgl. Anlage C

2.4.3 Zusammenfassung und Bedeutung für die Schule

Deutsche Lehrer gehören zu den ältesten Europas. Fast jeder zweite ist über 50 Jahre, besonders an Grundschulen fehlt es an jungen Lehrern. In den kommenden 10 bis 15 Jahren wird fast jeder zweite Lehrer in Deutschland in den Ruhestand gehen.⁴³² Die EU- Bildungskommission befürchtet zudem, „dass ein fortgeschrittenes Durchschnittsalter der Lehrer auch Auswirkungen auf die Qualität des Unterrichts haben könne.“⁴³³ Bemerkenswert ist, dass in Publikationen vor einem drohenden Lehrermangel gewarnt und bemängelt wird, dass der Beruf des Lehrers unattraktiv geworden sei. Gleichzeitig wird Kollegen jenseits der 50 aber unterstellt, dass ihr Wirken der Unterrichtsqualität schade. Hauptvorwurf ist dabei, dass „viele neue Lehr- und Lernmethoden [...] nicht angewandt“ werden.“⁴³⁴

Der gesellschaftliche und demografische Wandel, Generationenprägungen hinsichtlich Werten und Normen sowie berufsbiografische Erfahrungen Einzelner stellen große Herausforderungen für das Personalmanagement an Schulen dar. Entwicklungspsychologisch bedeutsame Lebensspannen, psychosoziale Befindlichkeiten von einzelnen Mitarbeitern, erweiterte Lebenshorizonte und unterschiedliche Lebenswelten wirken in Organisationen hinein. Zentrales Thema dieser neuen Herausforderungen ist daher die Frage, inwieweit sich die divergierenden Ansprüche und Motivlagen in Unternehmen bzw. im Schulleben schlichten lassen.⁴³⁵ Diese Aufgabe zu bewältigen stellt für Schulleiter eine große Herausforderung dar, die hohe Empathiefähigkeit, Organisationstalent, Kommunikations- und Konfliktlösekompetenzen erfordert.

⁴³² GEW (2009) http://www.gew.de/Bildungsbericht_der_EU-Kommission_Lehrer_in_Deutschland_zu_alt.html [Zugriff am 5.12.20012]

⁴³³ GEW (2009) http://www.gew.de/Bildungsbericht_der_EU-Kommission_Lehrer_in_Deutschland_zu_alt.html [Zugriff am 5.12.20012].

⁴³⁴ Stanislav Ranguelov zit. in GEW (2009) http://www.gew.de/Bildungsbericht_der_EU-Kommission_Lehrer_in_Deutschland_zu_alt.html [Zugriff am 5.12.20012]

⁴³⁵ vgl. Kolb (2008), S. 137 ff; Stock-Homburg (2008), S. 583 ff; Huber (2010), S. 112

Um ein harmonisches und fruchtbares Miteinander von Alt und Jung zu gewährleisten, sollten im Bereich des Schulwesens gezielte Personalentwicklungsmaßnahmen unternommen werden. Von großer Bedeutung ist dabei, dass Vorgesetzte das Alter wertschätzen und den altersbedingten Problemen und individuellen Potenzialen der Arbeitnehmer Rechnung tragen. Ein partizipativer Führungsstil von Vorgesetzten scheint dabei in altersgemischten Arbeitsgruppen besonders förderlich zu sein.⁴³⁶

Erfolgreiches Arbeiten in altersgemischten Teams ist dann möglich, wenn Altersunterschiede wenig salient werden und ein Team über alle Altersspannen gleichmäßig besetzt wird. Vorteilhaft ist auch, wenn Personen im Team zusammenarbeiten, die grundsätzlich eine positive Einstellung zur Altersdiversität haben.

Altersgemischte Teams sind immer dann erfolgreich, wenn Aufgaben mit hoher Komplexität und wenig Zeitdruck zu bearbeiten sind, wenn wenig Salienz von Altersunterschieden und eine geringe Quote von Burnout vorliegen.⁴³⁷ Es drängt sich bei diesen Erkenntnissen die Frage auf, wie ältere Burnout-Betroffene wieder in ein Team integriert werden sollen, wenn sie die Ergebnisse von Gruppenarbeiten vermeintlich gefährden.

Ein bedeutsamer Faktor für die Verbesserung der Arbeitsfähigkeit von Mitarbeitern zwischen dem 51. Und 62. Lebensjahr ist eine positive, altersgerechte Führung durch Vorgesetzte. Dazu zählen aufgeschlossene, nicht stereotype Einstellung gegenüber dem Alter, eine hohe Kooperationsbereitschaft, die Fähigkeit zur individuellen Arbeitsplanung und gute Kommunikationsfähigkeiten.⁴³⁸ Weiterhin sollten Altersdiskriminierung bei Personalentscheidungen und Vorurteile bzw. negative Stereotype (geringere Belastbarkeit, Lernbereitschaft, Anpassungsfähigkeit u.a.) vermieden werden. Trainings im Rahmen des ADIGU- Projektes setzen daher

⁴³⁶ vgl. Kistler (2008), S. 73

⁴³⁷ vgl. Wegge et al. (2011 b), S. 44

⁴³⁸ vgl. Wegge et al. (2011), S. 438-441

gezielt bei der Schulung von Führungskräften an, „weil die Arbeit mit altersgemischten Teams [...] ein hohes Maß an Sensibilität für die Wertschätzung von Unterschieden sowie für Möglichkeiten zu Förderung positiver Effekte der Zusammenarbeit von Alt und Jung verlangt.“⁴³⁹

Zur Gesunderhaltung beitragen kann auch eine Arbeitsplatzgestaltung, die Mitarbeitern Tätigkeiten erspart, durch die sie Fehlbelastungen oder physischer und psychischer Überforderung ausgesetzt sind. Gesundheitsfördernde Arbeitsplatzgestaltung wirkt bei Jüngeren im Sinn einer Primärprävention, bei Älteren dient sie zur Erleichterung der Arbeitsbedingungen und zur Erhaltung der Leistungsfähigkeit.

Als erwiesen gilt, dass für eventuelle Leistungsdefizite älterer Kollegen nicht das Alter per se verantwortlich ist, sondern die Ursache in physischen und psychischen Überforderungen liegt, denen sie über Jahre ausgesetzt waren.⁴⁴⁰ Dauerhafte Überlastung führt zu einer Verminderung der Energiereserven und verschlechtert die Regenerationsfähigkeit.⁴⁴¹ Diese Erkenntnis stützt die These, dass Burnout als ein multifaktorielles Geschehen anzusehen ist, bei dem Stressoren sich gegenseitig addieren bzw. multiplizieren. Dazu verschieben sich laut Kistler im Alter die physischen Beanspruchungsparameter in der Arbeit und die psychischen Belastungsfaktoren nehmen massiv zu.⁴⁴²

Um die persönlichen Ressourcen hinsichtlich der Belastungsbewältigung objektiv zu erfassen, entwickelten Schaarschmidt und Fischer das Diagnoseinstrument AVEM (Arbeitsbezogenes Verhaltens- und Erlebensmuster).⁴⁴³

⁴³⁹ Wegge et al. (2011 b), S. 44

⁴⁴⁰ vgl. Hano (2010), S. 3

⁴⁴¹ vgl. Hano (2010), S. 3

⁴⁴² vgl. Kistler (2008, S. 73

⁴⁴³ vgl. Schaarschmidt & Fischer (1996/2003) in Schaarschmidt (2005), S. 21

In ihrer Studie fanden sie heraus, dass bezüglich aller 4 Muster (A, B, G, S)⁴⁴⁴ über die Altersgruppen hinweg bei den Berufsausübenden keine Unterschiede in der Musterverteilung nachweisbar sind.⁴⁴⁵ Erstaunlich ist daher, dass Schaarschmidt dennoch die Schlussfolgerung zieht, dass die Lehrerschaft verjüngt werden sollte.⁴⁴⁶

Dabei wäre es durchaus sinnvoll, den Fokus auf ältere Mitarbeiter zu legen, da das Unternehmen/die Schule in folgenden Punkten davon profitieren könnte:⁴⁴⁷ Der Lehrermangel in bestimmten Fächern und Schularten würde aufgefangen und tradierter Wissensstand könnte konserviert werden. Alt und Jung profitieren davon, wenn unterschiedliche Problemlöseansätze, Potenziale, Fähigkeiten und Fertigkeiten konstruktiv integriert würden und sich somit Synergieeffekte ergeben könnten. Ziel sollte es sein, die komplementären Stärken Junger und Alter gewinnbringend zur Entfaltung zu bringen.⁴⁴⁸

Der Faktor Wertschätzung hat einen großen Stellenwert im Zusammenhang mit Burnout. Die subjektiv empfundene Wertschätzung durch Vorgesetzte, Kollegen, Schüler oder Eltern trägt erheblich zur Arbeitszufriedenheit und Gesunderhaltung von Lehrern bei. Dabei sind es oftmals die kleinen Dinge des Alltags, in denen Wertschätzung zum Ausdruck kommt. Oft genügen einfache Worte der Anerkennung für gute Arbeit oder ein Dank.⁴⁴⁹ Da eine positive

⁴⁴⁴ Schaarschmidt (2005), S. 29

Muster G- berufliches Engagement, ausgeprägte Widerstandsfähigkeit gegenüber Belastungen, positives Lebensgefühl („Gesundheitsmuster“)

Muster S- ausgeprägte Schonungstendenz gegenüber beruflichen Anforderungen

Risikomuster A – überhöhtes Engagement (Selbstüberforderung) bei verminderter Widerstandsfähigkeit und eher eingeschränktem Lebensgefühl

Risikomuster B – Resignation und deutlich verminderte Belastbarkeit, einhergehend mit reduziertem Arbeitsengagement

⁴⁴⁵ vgl. Schaarschmidt (2004), S. 106

⁴⁴⁶ vgl. Schaarschmidt (2004), S. 110

⁴⁴⁷ vgl. Huber (2010), S. 116

⁴⁴⁸ vgl. Hano (2010), S. 8

⁴⁴⁹ vgl. Deller et al. (2008), S. 102 f und S. 147

Unternehmenskultur stark vom Führungsstil der Vorgesetzten geprägt ist, kommt hierbei den Führungskräften eine zentrale Rolle zu.⁴⁵⁰

Im Hinblick auf Personalentscheidungen für Funktionsstellen sollten sich Vorgesetzte einzig nach der individuellen Qualifikation eines Bewerbers orientieren und nicht nach Alter. Altersbedingte Vorurteile können zu Fehlentscheidungen führen. Jüngere fühlen sich altersdiskriminiert, wenn Faktoren wie Zahl der Berufsjahre, Reife, Loyalität und hohes Erfahrungswissen für Beförderungen Ausschlag gebend sind. Dabei steckt in jungen Lehrern oft ein hohes Maß an entfaltbarem Potenzial, an Motivation, Engagement und Ehrgeiz. Da sie häufig liberaler erzogen wurden und mit anderen Wertehaltungen aufgewachsen sind als vorangegangene Generationen, haben sie günstige Voraussetzungen für eine selbstbewusste und selbstbestimmte Verwirklichung.⁴⁵¹ Dies kann als Chance genutzt werden, solange sie in ihrem Drang nach beruflichem Vorankommen nicht die Rechte älterer Mitarbeiter verletzen.

Problematisch ist, wenn Hochmotivierte oft jahrzehntelang vollen Einsatz für die Schule bringen, Schullaufbahn rechtlich nicht befördert werden können und erst in späten Jahren in eine Funktions- oder Beförderungsstelle eingewiesen werden - zu einem Zeitpunkt, an dem ihre physische und psychische Leistungsfähigkeit bereits schwindet. Es kommt auch immer wieder zu Fällen, in denen sich hoch Engagierte im Laufe der Jahre in die innere Emigration zurückgezogen haben, da sie keine berufliche Gratifikation ihrer Leistung erfuhren.

Im Idealfall sollten sich die jahrzehntelange Berufserfahrung von älteren Kollegen und die jugendliche Dynamik von Junglehrern positiv ergänzen. Die Schule könnte davon profitieren, wenn bewährte Unterrichtsmethoden ihren Stellenwert behalten und durch neue Ideen und Methoden der Universitätsabsolventen bereichert würden. So könnte Alt von Jung und Jung von Alt lernen. Die Schüler würden den

⁴⁵⁰ vgl. Deller et al. (2008), S. 147

⁴⁵¹ vgl. Schaal (1992), S. 42 f

sozialen Umgang mit Menschen verschiedener Altersgruppen erfahren und lernen, sich vorurteilsfrei darauf einzustellen.

Gelingt das harmonische, fruchtbare Zusammenspiel von Jung und Alt nicht oder werden durch Vorgesetzte die Generationen gegeneinander ausgespielt, dann kann bei älteren Mitarbeitern ein erheblicher Leidensdruck entstehen. Sie empfinden den Umgang mit ihnen als diskriminierend und verletzend. Betroffen sind meist Personen über 50 Jahre. Junge Menschen, die schlechter Behandlung durch Vorgesetzte ausgesetzt sind, empfinden dies meist nicht so gravierend.⁴⁵²

Jemand, der in einer Firma Karriere gemacht hat, spiegelt auch die Vergangenheit der Organisation wieder, ihre Geschichte, Fehler und Niederlagen. Streben neue Vorgesetzte eine Runderneuerung an, „bekämpfen“ sie nicht selten die Vertreter des alten Systems. Dadurch kann eine Bastion des Widerstands entstehen. Jüngere stellen in diesem Fall für Ältere eine ungerechte Bedrohung dar, die ihnen jede Motivation nimmt.⁴⁵³

Insgesamt kann festgestellt werden, dass das Thema Überalterung und Generationenwechsel in Lehrerkollegien zu einem wichtigen Thema geworden ist bzw. noch werden wird. Interessanterweise finden sich zu dieser Problematik bisher noch kaum Veröffentlichungen. Hier würde sich ein großes Feld für neue wissenschaftliche Untersuchungen auftun.

2.5 Tabellarische Zusammenfassung der Faktoren, die zum Ausbrennen von Lehrern führen können

Einen Überblick über die multiplen Faktoren, die für das Ausbrennen von Lehrern verantwortlich sein können, gibt folgende Tabelle:

⁴⁵² vgl. Hirigoyen (2001), S. 102

⁴⁵³ vgl. Hirigoyen (2001), S. 105

Belastungsquellen durch:	Beispiele
Intraindividuelle Faktoren	<p>Krankheiten</p> <p>Selbstwert</p> <p>Persönliche Vulnerabilitäten</p> <p>Bewältigungsstile</p> <p>Selbstwirksamkeitsüberzeugung</p> <p>Stressresilienz</p> <p>Coping-Strategien</p> <p>Kraftressourcen</p> <p>Erleben der Sinnhaftigkeit der Arbeit</p> <p>Verausgabungsbereitschaft</p>
Arbeitsaufgaben/ Arbeitsorganisation	<p>Qualitative/quantitative Überforderung</p> <p>qualitative/quantitative Unterforderung</p> <p>Geringe Handlungs- und Entscheidungsspielräume</p> <p>Fehlende Möglichkeit zur Partizipation</p> <p>Nichtkontrollierbarkeit der Arbeitsresultate</p> <p>Konfrontation mit Extremsituationen</p> <p>hohe psychische (Dauer-)Belastung</p> <p>hoher Zeit-/Arbeitsaufwand</p> <p>schlechter Stundenplan</p> <p>keine Entspannung während der Pausen</p> <p>Aufgaben, für die man nicht ausgebildet wurde</p> <p>Einsatz in Fächern, die man nicht mag</p> <p>zu viel Bürokratie</p> <p>permanente Neuerungen</p> <p>schlechte Trennbarkeit von Freizeit und Arbeit</p>
Bautechnische Gegebenheiten im Schulhaus	<p>Lärm</p> <p>Hitze/Kälte/Verschmutzung</p> <p>Keine Rückzugsmöglichkeiten</p>
Vorgesetzte	<p>Fehlende Wertschätzung</p>

Belastungsquellen durch:	Beispiele
	Mangelnde Gratifikation Konflikte Mangelnde Unterstützung Ungerechte Behandlung, Unangemessene Kritik Mitarbeitergespräche / Beurteilungen Mobbing / Schikane
Kollegen	Mangelnde Kooperation zu viel / zu wenig Teamarbeit soziale Konflikte Mobbing
Gratifikation	Fehlende Wertschätzung durch Kollegen, Vorgesetzte, Schüler, Eltern Beurteilungen verwehrte Aufstiegsmöglichkeiten
Schüler/Eltern	Große Klassen Lärmpegel im Unterricht Disziplinprobleme fehlende Motivation schwieriger Umgang / Konflikte mit Eltern
Familie/soziale Beziehungen	Work-Life-Balance-Konflikte mangelnde soziale Unterstützung familiäre Belastungen z.B. durch Krankheit Partnerschaftskonflikte Konflikte mit Kindern

Tabelle 11: Faktoren, die zum Ausbrennen von Lehrern 45+ führen können⁴⁵⁴

⁴⁵⁴ In Anlehnung an Lenzen et al. (2014)

3 QUALITATIVE UNTERSUCHUNG

Ziel der Untersuchung ist es, die multiplen Faktoren, die für das Ausbrennen von Lehrern ab 45 Jahren verantwortlich sind, möglichst umfassend zu ermitteln. Erfasst werden sollen außerschulische Problembereiche, physische und psychische Faktoren, schulische Einflussgrößen sowie das Personalführungsverhalten von Vorgesetzten und die kollegiale Zusammenarbeit.

3.1 Methodik und Hypothesen

„Eine Hypothese ist eine Zusammenhangsvermutung, die Richtung und/oder auch Stärke des Zusammenwirkens von mindestens zwei Variablen angibt.“⁴⁵⁵ Ziel ist es, diese Annahmen zu bestätigen oder ggf. zu verwerfen (=deduktives Vorgehen). Die Ergebnisse müssten dann auf jeden weiteren Einzelfall übertragbar sein.⁴⁵⁶

In der qualitativen Sozialforschung wird die Hypothesenentwicklung dagegen als „konstitutives Element des Forschungsprozesses“⁴⁵⁷ angesehen. Erste Hypothesen werden auf der Basis eines theoretischen Vorverständnisses gebildet. Mit Hilfe qualitativ erhobener Daten kommt es „zu einer fortwährenden Präzisierung, Modifizierung und Revision von Theorien und Hypothesen.“⁴⁵⁸ Der gesamte Forschungsverlauf muss geplant und jederzeit nachvollziehbar sein.⁴⁵⁹

Mayring verwendet bei seinen Studien die Technik der qualitativen Inhaltsanalyse. Dabei kommen u.a. einfache Häufigkeitsanalysen zum Einsatz, bei denen bestimmte Textbestandteile ausgezählt und dann in Richtung der Projektfragestellung

⁴⁵⁵ Schaffer (2009), S. 30

⁴⁵⁶ vgl. ebd., S. 30

⁴⁵⁷ Lamnek (2005), S. 89

⁴⁵⁸ Lamnek (2005), S. 89

⁴⁵⁹ vgl. Schaffer (2009), S. 29

interpretiert werden.⁴⁶⁰ Nicht quantifizierbare Aussagen unterliegen einer stärker interpretativen Textanalyse. Um diese intersubjektiv überprüfbar zu machen, wendet Mayring die Grundtechnik der Kategorienbildung an, bei der das Interviewmaterial systematisiert und in ein Kategoriensystem eingeordnet wird.⁴⁶¹

An dieser Technik orientiert sich der stark strukturierte Fragebogen „Burnout bei Lehrern“, in den umfassend theoretische Erkenntnisse aus der Literatur und Erfahrungen aus der Praxis eingeflossen sind. Das Auffinden völlig neuer Faktoren bzw. Hypothesen war daher eher als unwahrscheinlich anzusehen. Die Auswertung der offenen Fragen sollte vorrangig der Vervollständigung der Sammlung jener Faktoren dienen, die in der Summe zum Ausbrennen von Lehrkräften führen. Blumer sieht in diesem Zusammenhang, dass durch die Exploration ein möglichst genaues Bild des untersuchten Bereiches entwickelt werden soll.⁴⁶² „Weiterhin sollen durch die in der Exploration gewonnenen deskriptiven Information [sic] theoretische Zusammenhänge erkennbar werden“⁴⁶³ und es sollen „verbesserte Erklärungsmuster für bestimmte soziale Phänomene“⁴⁶⁴ geliefert werden.

Qualitative Methoden können ferner der „explorativen Vorbereitung quantitativer Untersuchungen“⁴⁶⁵ dienen. „Die Sammlung und Analyse möglichst exakter Fakten und Daten sowie die Überprüfung von Theorien kann [...] auch von anderen Fachkräften übernommen werden.“⁴⁶⁶

Genau dies entspricht der Intention dieser Arbeit. Es soll keine Hypothesentestung im Sinne empirischer Prüfkriterien erfolgen. Die Studie dient dazu, die Fülle von Burnout fördernden Faktoren herauszuarbeiten. Zukünftige Detailstudien könnten Einzelaspekte herausgreifen, Einzelhypothesen einer quantitativen Untersuchung

⁴⁶⁰ vgl. Mayring (2010), S. 601

⁴⁶¹ vgl. Mayring (2010), S. 602

⁴⁶² vgl. Blumer (1973), S. 122 f

⁴⁶³ Blumer (1973), S. 122

⁴⁶⁴ Lamnek (2005), S. 96

⁴⁶⁵ Lamnek (2005), S. 94

⁴⁶⁶ Lamnek (2005), S. 101

unterziehen und durch statistische Verfahren einen Zusammenhang zwischen Variablen belegen.

Für die strukturierte Entwicklung des Fragebogens habe ich mich an den Arbeitshypothesen aus Kapitel 2 orientiert:

- 1) Burnout ist ein multifaktorielles Geschehen. Es sind nicht nur schulinterne sondern auch außerschulische Bedingungsfaktoren für das Ausbrennen von Lehrern verantwortlich.
- 2) Burnout-Tendenzen werden durch physiologische Abbauprozesse (Klimakterium bzw. altersbedingte Krankheitserscheinungen) verstärkt.
- 3) Unangemessenes Personalführungsverhalten von Schulleitern und Vorgesetzten hat einen großen Einfluss auf die Entwicklung von Burnout-Prozessen bei Kollegen.
- 4) Ein Generationenwechsel im Kollegium führt zu Konflikten und begünstigt Burnout bei Älteren.
- 5) Die Gefährdung, an Burnout zu erkranken steigt, je mehr Faktoren sich kumulieren und je länger Energie zehrende Situationen anhalten.

Der Fragebogen (vgl. Anlage A) enthält deshalb Frageblöcke mit Items zu folgenden Themen:

- 1) Persönliche Angaben
- 2) Außerschulische Belastungsfaktoren
- 3) Körperliche Beschwerden
- 4) Psychische Probleme
- 5) Personalführungsverhalten von Schulleitern und anderen Vorgesetzten
- 6) Zusammenarbeit im Kollegium
- 7) Probleme im Umgang mit Schülern
- 8) Anregungen für einen stressfreieren Arbeitsalltag
- 9) Weitere Belastungsquellen

Vorteil einer qualitativ orientierten Datenerhebung ist, dass die Stichproben klein gehalten werden können, Erhebungsinstrumente geringer standardisiert sein

müssen, Hypothesen im Nachhinein präzisiert bzw. erarbeitet werden können und dass das Verstehen von Einzelfällen im Vordergrund steht, nicht die Quantifizierung von umfangreichem Datenmaterial.⁴⁶⁷

Zur Erfassung der Daten wurde die schriftliche Befragung gewählt. Dazu wurde ein Fragebogen entwickelt, der auf der Basis von theoretischen Erkenntnissen, aus zahlreichen Beratungsfällen meiner praktischen Tätigkeit und über Pretests an Betroffenen entwickelt wurde.⁴⁶⁸

Inhaltlich geht es bei der Befragung um die Erfassung von Aspekten des täglichen Lebens, des sozialen Milieus sowie von lebensgeschichtlichen Ereignissen der Untersuchten. Im Vordergrund stehen die Erlebniswelt und das subjektive Empfindungen der Probanden.⁴⁶⁹ Aus den Ergebnissen der Studie sollen sich zudem Folgerungen für weitere wissenschaftliche Auseinandersetzungen oder für einen gesellschaftlichen Diskurs dieses Themas ergeben.⁴⁷⁰

Der explorative Zuschnitt dieser Studie versucht „anhand von Einzelfällen das Exemplarische und Typische eines zuvor definierten sozialen Problems, dessen Entstehungskontext und Verlauf oder auch das Milieu einer Problemgruppe“⁴⁷¹ zu beschreiben und zu generalisierbaren Aussagen zu kommen.

In einem persönlichen Anschreiben⁴⁷² wurden Absicht, Zweck und Motivation der Befragung erläutert und der zeitliche Rahmen für das Ausfüllen des Fragebogens vorgegeben. Darüber hinaus wurde strenge Anonymität zugesichert.

Bei der Erhebung der soziodemografischen Daten zu Beginn des Fragebogens wurde darauf geachtet, dass nicht der Eindruck entsteht, die Angaben könnten Rückschlüsse auf die Person zulassen.

⁴⁶⁷ vgl. Schaffer (2009), S. 60

⁴⁶⁸ Siehe Anlage A : Fragebogen für Lehrerinnen und Lehrer 45+

⁴⁶⁹ vgl. Schaffer (2009), S. 109

⁴⁷⁰ vgl. Weischer (2007), S. 399 f

⁴⁷¹ Schaffer (2009), S. 111

⁴⁷² Siehe Anlage B : Begleitschreiben

Die Fragen zu den einzelnen Themenkomplexen wurden in ein Kategorienschema eingebunden, das sich an den theoretischen Überlegungen orientiert. „Die Entwicklung von Kategorien und Subkategorien hat eine gewisse Ähnlichkeit mit der Entwicklung eines standardisierten Erhebungsinstruments.“⁴⁷³

Jedes Item besteht aus einer geschlossenen Frage, die die Befragten mit einer Einfachantwort (»trifft zu«) bewerten können. Bei der Auswertung dieser Einfachantworten dominieren deskriptive Analysen sowie einfache Frequenzanalysen⁴⁷⁴, mit deren Hilfe man Textbestandteile quantifizieren und statistisch auswerten kann.

Um den Anforderungen einer qualitativen Studie Rechnung zu tragen, wurden alle Items zusätzlich mit offenen Antwortmöglichkeiten ergänzt.⁴⁷⁵ Bei jedem Item können Beispiele angegeben bzw. freie Anmerkungen gemacht werden.

3.2 Gütekriterien

Qualitative Untersuchungsinstrumente müssen Gütekriterien entsprechen, auch wenn die Offenheit qualitativer Methoden den individuellen Ausdrucksmöglichkeiten viel Spielraum gibt und so ein Datenmaterial erzeugt, das sich nur schwerlich exakt wiederholen lässt. Eine mangelnde Reliabilität muss somit weniger als "Unvollkommenheit" qualitativer Methoden verstanden werden, sondern liegt in der Charakteristik der Methoden und der Vielschichtigkeit sozialer Realitäten, d.h. im Untersuchungsgegenstand selbst, begründet.⁴⁷⁶

„Die **Objektivität** eines Messinstruments ist gegeben, wenn die Ergebnisse einer Messung unabhängig von der Person sind, die das Instrument einsetzt.“⁴⁷⁷ Die

⁴⁷³ Weischer (2007), S. 367

⁴⁷⁴ vgl. Weischer (2007), S. 331

⁴⁷⁵ Teiloffene Fragen kombinieren offene und geschlossene Fragen

⁴⁷⁶ vgl. <http://arbeitsblaetter.stangl-taller.at/FORSCHUNGSMETHODEN/Guetekriterien.shtml> [Zugriff am 24.1.2013]

⁴⁷⁷ Weischer (2007), S. 181

Durchführungsobjektivität ist bei dieser Untersuchung gegeben, da der Fragebogen unabhängig von der Person eingesetzt werden kann. Die Auswertungsobjektivität ist bei den geschlossenen und offenen Fragen sehr hoch. Bei der interpretativen Auswertung der Ergebnisse besteht jedoch ein intersubjektiver Spielraum, was die Zuverlässigkeit der Erhebung beeinflusst. Diese Tatsache kann dadurch abgemildert werden, dass zweifelhafte Aussagen einer weiteren Fachkraft vorgelegt und deren Interpretation mit meiner verglichen und diskutiert werden.

„Die **Reliabilität (Verlässlichkeit)** einer Messung ist gewährleistet, wenn ein Messinstrument bei wiederholter Messung unter gleichen Bedingungen auch das gleiche Ergebnis hervorbringt; [...]“.⁴⁷⁸ Geht man von der Prämisse aus, dass alle Probanden zu Beginn ihres Klinikaufenthalts den Fragebogen ausfüllen, dürfte eine relativ hohe Reliabilität gewährleistet sein. Unter dem Einfluss der psychotherapeutischen und medizinischen Behandlungen würde jedoch eine wiederholte Messung mit Sicherheit zu veränderten Ergebnissen führen. Das Gleiche gilt für den Einsatz des Fragebogens außerhalb des Klinikaufenthalts. Tagesaktuelle Einflüsse positiver wie negativer Art beeinflussen Ergebnisse.

Unter **Validität (Gültigkeit)** versteht man, ob eine Messung auch das misst, was gemessen werden soll.⁴⁷⁹ Besonders bei qualitativen Studien stellt die Frage nach der Validität das größte Problem dar. Als pragmatische Antwort schlagen Selltiz et al. vor, eine Messung immer dann als valide zu bezeichnen, wenn sie in einem Forschungskontext zu brauchbaren Ergebnissen kommt.⁴⁸⁰ Nach Lamnek hängt die Validität u.a. von der „intelligible[n] Handhabung des vorhandenen methodischen Instrumentariums“⁴⁸¹ und den „individuellen Fähigkeiten des Sozialforschers“⁴⁸² ab.

Für qualitative Untersuchungen gilt der **Grundsatz der Angemessenheit**. Diese liegt dann vor, wenn die Methode dem Untersuchungsgegenstand gerecht wird und

⁴⁷⁸ Weischer (2007), S. 181

⁴⁷⁹ vgl. Weischer (2007), S. 182

⁴⁸⁰ vgl. Selltiz et al (1972) ,Teil I S. 184; vgl. Weischer (2007), S. 182

⁴⁸¹ Lamnek (2005), S. 92

⁴⁸² Lamnek (2005), S. 92

regelmäßig eingesetzt wird.⁴⁸³ Zusätzlich muss die „intersubjektive Nachvollziehbarkeit“ gewährleistet sein, was bedeutet, die Vorgehensweise muss exakt dokumentiert und begründet werden, sodass sie Dritte beurteilen können.⁴⁸⁴

Da bei der Auswertung der qualitativen Daten durchaus auch quantifizierende Aussagen gemacht werden, sprechen Barton & Larsfeld von „Quasi-Statistiken“⁴⁸⁵, die Verbalisierungen von Häufigkeitsverteilungen entsprechen. Auch wenn Kritiker diese Art der Auswertung anzweifeln und nur statistische Methoden als gültig anerkennen, so wird dieses Verfahren dennoch als brauchbar angesehen, sofern der Forscher mit dem Untersuchungsmaterial gut vertraut ist und es sich bei dem Untersuchungsfeld um eine homogene Gruppe handelt⁴⁸⁶, was bei dieser Untersuchung der Fall ist (vgl. Kapitel 3.4).

3.3 Untersuchungsort

Bei der Wahl des Untersuchungsortes wurden aus der Gesamtheit der Psychosomatischen Kliniken in Bayern diejenigen ausgewählt, die sich auf die Behandlung von erkrankten Lehrern spezialisiert haben. Kliniken, deren Schwerpunkt auf reinen Suchterkrankungen oder auf anderen Einzelerkrankungen liegt, wurden ausgefiltert.

Die Wahl fiel letztendlich auf die Hochgrat-Klinik in Wolfsried bei Oberstaufen, die alle geforderten Voraussetzungen erfüllte und für mich lagemäßig gut erreichbar war. Die Klinik beschreibt sich in ihrem Hausprospekt als „Zentrum für Lehrergesundheit“⁴⁸⁷, einem Ort „wo Lehrkräfte regenerieren können“.⁴⁸⁸ Professor Joachim Bauer, Ärztlicher Direktor dieser Klinik, sieht im Lehrerberuf einen

⁴⁸³ vgl. Lammek (2005), S. 145; vgl. Weischer (2007), S. 183

⁴⁸⁴ vgl. Weischer (2007), S. 183

⁴⁸⁵ Barton & Lazarsfeld (1979), S. 73

⁴⁸⁶ vgl. Lammek (2005), S. 207

⁴⁸⁷ Hausprospekt für Lehrer, Hochgratklinik, ohne Seitenangaben

⁴⁸⁸ Ebd.

„Stressberuf par excellence“ mit „hohe[r] Arbeitsbelastung, einer[r] immer schwierigeren[n] Schülerklientel, geringe[r] Wertschätzung und eine[m] vielerorts zunehmende[m] Gewaltpotenzial“.⁴⁸⁹ „Zwanzig bis dreißig Prozent der diensttuenden Lehrerinnen und Lehrer leiden [daher] an medizinisch relevanten, stressbedingten Gesundheitsstörungen.“⁴⁹⁰

3.4 Untersuchungspersonen / Stichprobe

„Stichproben stehen in einem genau definierten Verhältnis zur jeweiligen Grundgesamtheit. Die Art der Grundgesamtheit wiederum hängt von der Fragestellung ab.“⁴⁹¹

Die Repräsentativität und Generalisierbarkeit „soll durch typische Fälle und nicht durch viele zufällige Fälle ermöglicht werden. Dies führt zu einer Typenbildung im Sinne von Repräsentanz, nicht aber zu Repräsentativität im statistischen Sinne.“⁴⁹² Bei kleinen Samples ist es jedoch von Bedeutung, dass bei der Populationsauswahl nur relevante Fälle in die Untersuchung einfließen, die für das Forschungsproblem tatsächlich von Bedeutung sind.⁴⁹³

Als Grundgesamtheit (=N) bei der Thematik dieser Arbeit werden Lehrer ab dem Alter von 45 Jahren gesehen, die an einem Burnout-Syndrom bzw. einer psychischen/psychosomatischen Störung erkrankt sind, unabhängig von Schulartzugehörigkeit bzw. Herkunft aus einem bestimmten Bundesland. Entsprechend dieser Vorgabe besteht die Stichprobe aus erkrankten Lehrkräften, die sich im Zeitraum von März 2013 bis April 2014 an der Hochgrat-Klinik als Patienten aufhielten.

⁴⁸⁹ Hausprospekt für Lehrer, Hochgratklinik, ohne Seitenangaben

⁴⁹⁰ Ebd.

⁴⁹¹ Schaffer (2009), S. 167

⁴⁹² Lamnek (2005), S. 187

⁴⁹³ vgl. Lamnek (2005), S. 189

In Abstimmung mit der Hochgrat-Klinik wurde vereinbart, dass alle in die Klinik aufgenommenen Lehrer mit Erschöpfungssymptomen befragt werden, unabhängig von der Diagnose, die zu der Einweisung führte (z.B. Depression o.a.). Alle waren älter als 45 Jahre.

Bei den Befragten handelt es sich trotz dieser gezielten Vorauswahl im Grunde genommen um eine Randomisierung durch einfache Zufallsstichprobe innerhalb der ausgewählten Population (N), da theoretisch alle erkrankten Lehrkräfte der Grundgesamtheit dieselbe Chance gehabt hätten, im Erfassungszeitraum durch ihre Krankenkasse bzw. ihren Arzt in die psychosomatische Fachklinik in Wolfsried eingewiesen zu werden.

Die Stichprobengröße wurde auf die Auswertung von 15-20 Fällen begrenzt, was bei qualitativen Verfahren als ausreichend angesehen wird, da qualitative Studien ihre Gültigkeit nicht durch die Größe der Stichprobe erlangen. Anhand dieser Einzelfälle soll das Exemplarische und Typische eines zuvor definierten Problems (hier: Burnout bei Lehrern 45+) beschrieben werden.⁴⁹⁴

3.5 Untersuchungsdesign und Durchführung

Der Fragebogen „Burnout bei Lehrern“⁴⁹⁵ wurde anhand theoretischer Erkenntnisse und Fallbeispielen aus der Praxis erarbeitet und durch Pretests auf Verständlichkeit, Handhabung und Vollständigkeit hin untersucht. Die Unterlagen wurden vorab vom Chefarzt, der Beauftragten zum Datenschutz sowie vom Qualitätsmanagement der Klinik überprüft.

Bei Ankunft in der Klinik bekamen alle Lehrer-Patienten im Alter ab 45 Jahren den Fragebogen zusammen mit dem Anschreiben und der Schweigepflichtentbindung ausgeteilt. Sie wurden gebeten, die Unterlagen auszufüllen und anonym in einen

⁴⁹⁴ vgl. Schaffer (2009), S. 110 f

⁴⁹⁵ vgl. Anlage A

bereitstehenden Briefkasten zu werfen. Die gesammelten Fragebögen wurden mir von der Beauftragten zur Qualitätssicherung in zeitlichen Abständen zugesandt.

Um das Problem der offiziellen Burnout-Diagnose zu umgehen⁴⁹⁶, wurde der Fragebogen an alle Lehrer ausgeteilt, auch an Personen, die mit anderen psychiatrischen oder psychosomatischen Diagnosen (z.B. Depression) eingewiesen wurden. Die Probanden konnten selbst entscheiden, ob sie sich faktisch oder subjektiv in einem Zustand des Ausgebranntseins sehen (unabhängig von weiteren Diagnosen) und ob sie freiwillig und anonym an der Umfrage teilnehmen wollen.

⁴⁹⁶ vgl. Kapitel 1.3

4 AUSWERTUNG DER FRAGEBOGEN

4.1 Soziodemografische / persönliche Angaben

In Teil 1 des Fragebogens wurden soziodemografische sowie persönliche Daten erfragt.

4.1.1 Auswertung der Daten

Zur Auswertung kamen die Fragebogen von insgesamt 20 Personen, davon waren 14 Frauen und 6 Männer (vgl. Tabelle 12). Der Altersdurchschnitt bei den Frauen lag bei 53,7 Jahren (Altersspanne zwischen 47 und 62), bei den Männern bei 53,3 Jahren (Altersspanne zwischen 46 und 59).

Pn	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	Schnitt
Frauen	56	52	53	50	59	55	51	55	51	62	51	47	62	49	53,7
Männer	46	52	59	55	50	58									53,3

Tabelle 12: Altersverteilung der Probanden in Jahren

Die Probanden⁴⁹⁷ kamen aus verschiedenen Bundesländern Deutschlands (vgl. Tabelle 13). Die Meisten stammten aus Bayern (6 Pn) und Baden-Württemberg (8 Pn), aus Nordrhein-Westfalen und Hessen jeweils 2 Pn und aus Sachsen sowie Niedersachsen jeweils ein Pn.

⁴⁹⁷ =Pn

Bundesland	Frauen	Männer	Insg.
Bayern	5	1	6
Baden-Württemberg	5	3	8
Nordrhein-Westfalen	2	0	2
Hessen	1	1	2
Sachsen	0	1	1
Niedersachsen	1	0	1

Tabelle 13: Herkunft der Probanden aus den jeweiligen Bundesländern

Die befragten Lehrkräfte unterrichteten an verschiedensten Schularten (vgl. Tabelle 14), wobei Lehrer aus den Beruflichen Schulen besonders stark vertreten waren (8 Pn), gefolgt von Gymnasiallehrern (5 Pn). Aus Realschulen und Förderschulen kamen jeweils 3 Pn, eine Person aus einer Gesamtschule.

Schulart	Frauen	Männer	Insg.
Berufskolleg, Berufliche Schulen, Berufsgymnasium	5	3	8
Gymnasium	3	2	5
Realschule	2	1	3
Förderschule, Sonderschule	3	0	3
Gesamtschule	1	0	1

Tabelle 14: Herkunft der Pn aus den verschiedenen Schularten

Bei dem untersuchten Teilnehmerkreis arbeiteten 11 Probanden in Vollzeit, 9 in Teilzeit (vgl. Tabelle 15).

	Frauen	Männer
Vollzeit	6	5
Teilzeit	8	1

Tabelle 15: Verteilung der Pn nach Vollzeit- bzw. Teilzeittätigkeit

Bis auf 2 Fälle bewegten sich die Teilzeitverträge im Bereich einer 2/3 Stelle (18-22 Unterrichtsstunden). Die Männer arbeiteten überwiegend in vollem Stundendeputat (5 Pn) und nur einer hatte eine Teilzeitstelle mit 19 Stunden (vgl. Tabelle 16).

	Frauen	Männer
Teilzeit Stunden	12	19
	15	
	18	
	20	
	20	
	22	

Tabelle 16: Anzahl der Unterrichtsstunden bei Teilzeit

Von den Teilnehmern waren 9 verheiratet (Frauen 4, Männer 5) und unverheiratet 5 Personen (Frauen 4, Männer 1). Zu der Gruppe der Geschiedenen/getrennt Lebenden bzw. Verwitweten zählten 6 Frauen, kein Mann (vgl. Tabelle 17).

Familienstand		Frauen		Männer	
Verheiratet	In	4		5	
	Partnerschaft				
Ledig	Allein lebend	4	Insg. 10	1	Insg. 1
Geschieden		4			
Getrennt lebend		1			
verwitwet		1			

Tabelle 17: Familienstand der Probanden

Die Probanden hatten zwischen 0 und 4 Kindern (vgl. Tabelle 18). 5 Personen hatten keine Kinder (Frauen 3, Männer 2), vier hatten jeweils ein Kind (Frauen 3, Männer 1), die Mehrzahl hatte 2 Kinder (Frauen 5, Männer 1) und 3 Teilnehmer erzogen 3 Kinder (Frauen 2, Männer 1). Vier Kinder hatte eine Frau.

Anzahl der Kinder	Frauen	Männer
0	3	2
1	3	1
2	5	2
3	2	1
4	1	0

Tabelle 18: Anzahl der Kinder

Bei den Fragen zum gesundheitlichen Status der Probanden wurde der Grad der Behinderung (GdB) erfragt (vgl. Tabelle 19). Es ergab sich, dass bei den Männern noch keiner einen Grad der Behinderung beantragt hatte während 3 Frauen bereits einen GdB von 30% und eine einen GdB von 60% hatten.

Grad der Behinderung	Frauen	Männer
30%	3	0
60%	1	0

Tabelle 19: Grad der Behinderung

Von den Befragten war noch keiner pensioniert (vgl. Tabelle 20). Die Frage nach dem Wunsch auf Pensionierung bejahten 3 Frauen und ein Mann (vgl. Tabelle 21), was 20% der Stichprobe entspricht.

Bereits pensioniert?	Frauen	Männer
Ja	0	0
Nein	14	6

Tabelle 20: Pensionierungsquote

Wunsch nach Pensionierung?	Frauen	Männer
Ja	3	1
Nein	11	4
Keine Angabe		1

Tabelle 21: Wunsch auf Pensionierung

Dagegen wünschten sich 6 Personen (=30%) die Versetzung an eine andere Schule bzw. einen anders gestalteten Arbeitsplatz (vgl. Tabelle 22).

Wunsch auf einen anderen Arbeitsplatz / Versetzung an eine andere Schule	Frauen	Männer
Ja	5	1
Nein	9	5

Tabelle 22: Wunsch nach einem anderen Arbeitsplatz

4.1.2 Diskussion der Ergebnisse im Hinblick auf die schulische Arbeit

Das Durchschnittsalter lag sowohl bei Männern als auch bei Frauen mit 53 Jahren im Bereich der sogenannten „Midlife Crisis“ bzw. medizinisch gesehen im Zeitraum des Klimakteriums/Klimakteriums virile. Nur eine Probandin hatte das 60. Lebensjahr überschritten. Berücksichtigt man, dass das reguläre Pensionseintrittsalter für diese Lehrergeneration bei ca. 67 Jahren liegen wird, so würden noch 14 Jahre der Berufstätigkeit im Schnitt vor ihnen liegen. Es wäre demnach Grund genug dafür zu sorgen, dass dieser Personenkreis seine Gesundheit wiedererlangt und dass sich ihre beruflichen und ggf. privaten Bedingungen so gestalten, dass sie unbeschadet die Pensionsgrenze erreichen. Gelingt dies nicht, so hätte das für die Betroffenen zur Folge, dass sie krankheitsbedingt erheblichen Verlust an Lebensqualität verlieren und für die Allgemeinheit entstünden enorme Kosten durch weitere Krankheitsausfälle bzw. Frühpensionierungen. Erwähnt werden sollte in diesem Zusammenhang, dass eine vorzeitige Versetzung in den Ruhestand auch für die Betroffenen zu lebenslang reduzierten Bezügen führt.

Dass die Teilnehmer überwiegend aus Baden-Württemberg und Bayern stammten kann damit erklärt werden, dass Kliniken oft wohnortnah ausgesucht werden und/oder dass einweisende Ärzte gerne regionale Kliniken empfehlen, mit denen sie häufiger zusammenarbeiten und deren Qualitätsstandards sie kennen.

Markant ist der hohe Anteil von Lehrerinnen und Lehrern von Beruflichen Schulen und Gymnasien. Dagegen wurde kein Teilnehmer aus Grund- und Hauptschulen erfasst. Wegen der geringen Stichprobengröße kann dieses Ergebnis nicht weiter interpretiert werden.

Wie zu erwarten, arbeiteten mehr Frauen als Männer in Teilzeit, wobei nur eine Teilnehmerin im Bereich der hälftigen Teilzeit, die Mehrzahl im 2/3 Bereich arbeitete. Die Männer hatten mehrheitlich eine Vollzeitstelle, nur einer eine 80% Teilzeitstelle. Theoretisch wäre demnach bei einigen der Teilnehmer eine Reduzierung der Stundenzahl möglich, um eine berufliche Entlastung zu erlangen. In der Praxis ist das aus finanziellen Gründen aber oft nicht möglich. Da krank

machender Stress zudem oft durch zwischenmenschliche Beziehungen (u.a. zu Vorgesetzten) und systembedingte Einflüsse induziert wird, würde eine Stundenreduzierung meist zu keiner fühlbaren Entlastung führen, da Konfliktquellen weiter bestünden.

Bei der Gruppe der Männer waren 83 % verheiratet, bei den Frauen 28%. Alle anderen Probanden waren ledig, geschieden, getrennt lebend oder verwitwet. Legt man die Ergebnisse von Studien zugrunde, dass Familie bzw. eine intakte Partnerschaft ein wichtiger Stützfaktor bei der Burnout-Prävention darstellt⁴⁹⁸, so zeigt sich auch bei dieser Umfrage, dass mehr als die Hälfte der Teilnehmer keine derartige Unterstützung erfährt. Allerdings wird dabei davon ausgegangen, dass Partnerschaften als gut und stabil angesehen werden. Nicht funktionierende Beziehungen dürften dagegen eine zusätzliche Belastungsquelle darstellen, wie in Kapitel 4.3 dargestellt wurde.

Bei der Auswertung der Kinderzahl gab es keine markanten Auffälligkeiten. Der Schnitt bei der Kinderzahl lag bei 1,85, dabei reichte die Spanne von 0-4 Kindern. Analysiert man den Familienstand in Verbindung mit der Anzahl der Kinder so zeigt sich, dass 57,14% der Frauen alleinerziehend waren (geschieden, verwitwet, ledig oder getrennt lebend). Auch die Teilnehmerin mit 4 Kindern lebte getrennt von ihrem Mann. Die Belastungen, die durch die alleinige Verantwortung für Kinder mit sich bringt, wird in Kapitel 4.3 noch ausführlicher dargestellt werden.

Alle Probanden befanden sich zum Zeitpunkt der Umfrage in einem stationären, klinischen Aufenthalt. Auf die physischen und psychischen Krankheitsbilder, die zu dem Klinikaufenthalt führten, wird in den Kapiteln 4.4 sowie 4.5 näher eingegangen. Ein Grad der Behinderung lag bereits bei 4 Frauen vor, davon einer im Bereich der Schwerbehinderung (GdB 60%). Auf welchen Diagnosen der GdB fußt, wurde in diesem Fragebogen nicht erfasst. Das Vorurteil, dass durch einen Grad der Behinderung eine vorzeitige Verrentung angestrebt wird, kann durch diese Umfrage

⁴⁹⁸ vgl. Hillert et al. (2005), S. 19; vgl. auch Hillert A. (2007), S. 155; vgl. auch Bamberg (1991), S. 212 f

nicht belegt werden. Nur eine Frau mit dem GdB von 30% äußerte den Wunsch, frühzeitig in Pension gehen zu können.

Zum Zeitpunkt der Umfrage befand sich noch kein Proband im Ruhestand. Den Wunsch auf Pensionierung äußerten 4 Personen. 80% dagegen wollten explizit weiter in ihrem Beruf arbeiten, wenn es ihr gesundheitlicher Zustand zuließe. Nicht bestätigt werden konnten die Ergebnisse aus anderen Studien, dass sich männliche Lehrkräfte von der Schule weniger belastet fühlen aber dazu tendieren, eher eine Frühpensionierung anzustreben.⁴⁹⁹

Deutlicher dagegen wurde der Wunsch nach einer Versetzung an eine andere Schule geäußert. Sechs von 20 Personen (=30%) bejahten den Wunsch nach einem anderen Arbeitsplatz und drückten damit ihre Unzufriedenheit über ihre aktuelle berufliche Arbeitsplatzsituation aus. Die Feststellung, dass Lehrer Burnout nur als Instrument zur Erlangung eines frühzeitigen Pensionsanspruchs benutzen (vgl. Kapitel 1.7), kann durch diese Umfrage nicht bestätigt werden. Vielmehr überwiegt der Wunsch, dass sich an der Situation an bestimmten Schulen etwas ändern müsse. Darauf wird in den Kapiteln 0– 4.10 näher eingegangen.

4.2 Burnout-Diagnose bei Einweisung in die Klinik

Durch die folgenden Fragen sollte herausgefunden werden, ob eine Diskrepanz zwischen einer subjektiv gefühlten Burnout-Diagnose und den medizinisch relevanten Diagnosen besteht, die zu der Einweisung in die Klinik führte.

⁴⁹⁹ vgl. Hillert et al. (2012), S. 1

4.2.1 Auswertung der Daten

70% der Teilnehmer behaupten von sich, unter einem Burnout-Syndrom zu leiden (vgl. Tabelle 23), während nur bei 40% Burnout als Diagnose zur Einweisung in die Klinik führte (vgl. Tabelle 24).

Leiden Sie an Burnout?	Frauen	Männer	Σ in %
Ja	10	4	70
Nein	3	2	25
Keine Angabe	1		

Tabelle 23: Subjektives Gefühl an Burnout zu leiden

Wurde Burnout als Diagnose gestellt?	Frauen	Männer	Σ in %
Ja	6	2	40
Nein	7	4	55
Keine Angabe	1		

Tabelle 24: Offizielle medizinische Burnout-Diagnose

Die Probanden konnten freiwillig weitere Angaben dazu machen, welche Diagnosen zur Klinikeinweisung führten, wenn kein Burnout attestiert wurde. 11 von 20 Probanden nahmen dazu Stellung und führten folgende Krankheitsdiagnosen auf (vgl. Tabelle 25):

	Frauen	Männer
Diagnosen	Nennungen	Nennungen
Depression (verschiedene Ausprägungsformen)	6	2
Angststörung	3	
Somatoforme Schmerzstörung	1	
Tinnitus	1	

	Frauen	Männer
Schlafstörung	1	
Psycho-vegetatives Erschöpfungssyndrom	4	
Rückenschmerzen	1	
Infektanfälligkeit	1	
Hohe Blutzuckerwerte	1	
Posttraumatische Belastungsstörung		1
Keine Angaben	5	4

Tabelle 25: Medizinische Diagnosen die zur Klinikeinweisung führten

4.2.2 Diskussion der Ergebnisse

Die Problematik bei der medizinischen Diagnosestellung von Burnout wurde bereits in Kapitel 1.3 ausführlich dargestellt und spiegelt sich auch in dieser Umfrage wieder.

Um die offiziell nicht anerkannte Diagnose „Burnout“ zu umgehen, weichen Ärzte auf zahlreiche psychiatrische Diagnosen aus, die eine Einweisung in eine psychosomatische Fachklinik rechtfertigen. Im Vordergrund stehen dabei Depressionsformen in unterschiedlichen Ausprägungsformen, wie schwere oder mittelschwere Depression bzw. rezidivierende Depression (=40% der Nennungen). Zweithäufigste Diagnose stellt das psychovegetative Erschöpfungssyndrom dar, gefolgt von der Angststörung. Als weitere Krankheitsbilder wurden Rückenschmerzen, Schlafstörungen, Tinnitus, somatoforme Schmerzstörung und eine posttraumatische Belastungsstörung angeführt. Auch internistische Störungen wie Bluthochdruck oder Infektanfälligkeit führten zur Klinikeinweisung. Wie bereits dargestellt, könnten alle diese Krankheitsbilder auch unter dem Begriff „Burnout“ subsumiert werden.

Erstaunlich war die hohe Zahl derer, die zu dieser Frage keine Angaben machten. Unter Umständen ist der Grund dafür, dass der Umgang mit psychiatrischen

Diagnosen immer noch schambesetzt ist und daher dazu keine Stellung abgegeben werden mochte.

Dass die Nichtanerkennung eines Burnouts die Betroffenen regelrecht wütend macht, zeigt die Reaktion einer Probandin (Pn 7)⁵⁰⁰, bei der die Diagnose Burnout nicht gestellt wurde. Sie belehrte mich in Anmerkungen auf dem Fragebogen, dass der Begriff keine gesicherte Psychodiagnose sei und dass er nicht auf der Einweisung stehen dürfe. Er müsse für die Krankenkasse anders diagnostiziert werde.

Eine empirische Untersuchung zu dieser Thematik wäre daher interessant. Es sollte hinterfragt werden, ob es Betroffenen tatsächlich leichter fallen würde, zu einer Burnout-Diagnose zu stehen als zu anderen psychiatrischen Diagnosen.

4.3 Kumulation von außerschulischen Belastungsfaktoren

Die Fragen orientieren sich dabei an der Hypothese, dass zu den schulischen Belastungen weitere, außerschulische Faktoren einem Burnout Vorschub leisten.

4.3.1 Auswertung der Daten und Diskussion der Ergebnisse

Unter Punkt 2 im Erhebungsbogen wurden außerschulische Belastungsfaktoren erfragt, die aktuell vorliegen oder auch in der Vergangenheit stattgefunden haben. Ausgezählt wurden alle „trifft zu“ Angaben, sonstige Angaben und die Zahl der offenen Zusatzerklärungen. Dabei ergab sich folgendes Ergebnis (vgl. Tabelle 26):

⁵⁰⁰ Zahlen in Klammern geben die Nummer des Fragebogens an, aus dem die Information stammt. Dies gilt auch für alle weiteren Ausführungen.

	Anzahl der Nennungen														Schnitt
Frauen	10	5	11	8	2	8	4	1	5	9	11	7	4	4	6,357
Männer	1	0	3	1	1	3									1,5

Tabelle 26: Kumulation von außerschulischen Belastungsfaktoren bei Frauen und Männern; Anzahl der Nennungen von Belastungsfaktoren je Proband

Außerschulischen Belastungsfaktoren treten bei Frauen signifikant häufiger auf als bei Männern. Auffällig war, dass die Frauen die Möglichkeit, zusätzliche Anmerkungen zu den diversen Belastungssituationen zu machen, mit 65 Zusatzangaben nutzten, während die Männer nur 2 knappe, ergänzende Erklärungen abgaben.

Die Auszählung der Art von Belastungsfaktoren ergab, dass Frauen durchgängig in allen vorgegebenen Bereichen und in erheblichem Umfang Belastungsquellen für sich sahen (vgl. Tabelle 27). Männer erwähnten nur in geringem Umfang Krankheiten/Unfälle von Familienangehörigen, Partnerschaftsprobleme, Hausbau/Umzug, Pflege von Familienangehörigen, Ehrenamt und belastende Erlebnisse in der Vergangenheit. Weitere Problemquellen wurden nicht erwähnt.

	Frauen		Männer	
	Nennungen	%	Nennungen	%
Unfälle, Krankheiten von Familienangehörigen	2	14	2	33
Probleme bei der Erziehungsarbeit	7	50		
Scheidung	7	50		
Partnerschaftsprobleme	8	57	1	17
Hausbau, Umzug	4	28	1	17
Finanzielle Probleme	5	36		
Ohne Partner lebend	7	50		
Fehlende soziale Unterstützung	4	28		
Alleinerziehend	8	57		

	Frauen		Männer	
Betreuung/Pflege von Familienangehörigen	4	28	2	33
Ehrenamt, Vereins- Trainingsarbeit	6	43	2	33
Belastende Erlebnisse in der Vergangenheit	9	64	1	17
Sonstiges	9			

Tabelle 27: Art der außerschulischen Belastungsquellen, Anzahl der Nennungen

Auch wenn die Ergebnisse nicht den Erfordernissen einer empirischen Studie entsprechen, so sind die unterschiedlichen Ergebnisse zwischen Männern und Frauen signifikant. Frauen scheinen deutlich mehr unter außerschulischen Belastungsfaktoren zu leiden als Männer. Der Fragebogen orientierte sich an den Forschungsansätzen der Life-Events und Daily hassels (vgl. Kapitel 2.2.1) und zeigt deutlich, dass speziell Frauen vielfältigen Sorgen, Ärgernissen und Problemen ausgesetzt sind. Da das ständige und wiederholte Auftreten von multiplen Alltagsärgernissen nachweislich zu chronischen Belastungen führt, erklärt somit auch den Erschöpfungs-/Gesundheitszustand der Probanden.

Bei der Analyse der einzelnen Stressquellen zeigt sich, dass viele Frauen unter **Erkrankungen von Familienangehörigen** leiden (vgl. Tabelle 28). Sie zählten dabei folgende Beispiele auf (Männer machten keine Angaben):

Familienangehöriger	Art der Krankheit
Sohn	Depression und Sozialphobie (Pn 1)
Tochter	Verdacht auf Morbus Crohn (Pn 1)
Schwester	Brustkrebs (Pn 1)
Sohn	Colitis Ulcerosa (Pn 3)
Vater	Morbus Crohn, schwerstes Asthma (Pn 3)
Mutter	Innerhalb von 4 Jahren 1xHüft- und 2x Rücken-OP's, sehr quengelig und anlehnungsbedürftig (Pn 4)
Sohn	Lungenentzündung (Pn 7)

Familienangehöriger	Art der Krankheit
2 Schwestern	Psychisch krank (Pn 7)
Mann	Suizid Pn (Pn 16)
Sohn	Nystagmus mit starken Seheinschränkungen (Pn 16)
Sohn	Schwere Depressionen mit Suizidgedanken (Pn 16)
Mutter	Körperbehindert (Pn 17)
Partner	Psychisch erkrankt, Suizid (Pn 17)
Kind des Partners	Schwer geistig- und körperbehindert (Pn 17)

Tabelle 28: Aufzählung der Erkrankungen von Familienangehörigen

Auch die **Betreuung und Pflege von Familienangehörigen** übernehmen mehr Frauen als Männer (4:2), wobei der Fragebogen nur wenige Hinweise zu Art und Umfang der Pflege ergibt. Nur 3 Frauen erwähnen, dass sie sich um Vater oder Mutter kümmern bzw. sorgen. Ein Erklärungsansatz könnte sein, dass bei einem Durchschnittsalter der Probanden von 53 Jahren der Pflegebedarf von Eltern noch nicht eingetreten ist. Außerdem impliziert die Fragestellung, dass es sich bei der Betreuung und Pflege um vorausgegangene Generationen handelt (Eltern, Großeltern). Die Betreuung von Enkelkindern spielt bei den Befragten ebenfalls noch keine Rolle, da diese in keiner der Zusatzerkennungen erwähnt wurde. Auch das „empty nest syndrom“, bei dem unter dem Weggang der Kinder gelitten wird, wurde von keinem der Teilnehmer angesprochen.

Dagegen erwähnten 50% der Befragten eigene **posttraumatische Belastungsstörungen** oder **belastende Erlebnisse aus der Vergangenheit**. Dabei machten wiederum nur Frauen Angaben zu der Art der Vorfälle (vgl. Tabelle 29):

Extreme Frühgeburt des Sohnes mit allen möglichen Folgebelastungen (Pn 1)
Physische und psychische Gewalt in der Ehe (Pn 3)
Physische und psychische Gewalt in der Ehe (Pn 3)
Musste in meinen ersten Lebenswochen nachts so lange schreien, bis ich von selbst aufhörte (Pn 4)
Unfalltod der Eltern (Pn 6)
Unfalltod der Eltern (Pn 6)
Zwei Todgeburten (Pn 6)
Selbstmord eines guten Bekannten (Pn 7)
Starke Mutterfigur (Pn 11)
Schwere Prügel in der Kindheit (Pn 16)
Schwierige Ehe meiner Eltern (Pn 16)
Frühkindliche Traumata und sexueller Missbrauch (Pn 17)

Tabelle 29: Aufzählung von posttraumatischen Belastungsstörungen und belastenden Ereignissen aus der Vergangenheit

Der Themenblock **Partnerschaft und Kindererziehung** scheint für Männer so gut wie keine Probleme zu beinhalten. Nur ein Mann erwähnte, dass er Probleme mit der Partnerschaft habe ohne nähere Angaben dazu zu machen. Es stellt sich die Frage, ob dieses Ergebnis durch die geringen Fallzahlen reinem Zufall zuzuschreiben ist oder ob Männer generell diesen Bereich ausblenden. In dieser Hinsicht wären weitere Untersuchungen interessant.

Für Frauen scheint dieser Bereich jedoch sehr problembehaftet zu sein. Acht von vierzehn Frauen geben an, unter **Partnerschaftsproblemen** zu leiden, sieben davon sehen sich durch eine **Scheidung** belastet. Die Zusatzanmerkungen zu dieser Thematik zeugen von viel Leid. Eine Frau gab an, dass ihr Ex-Mann ihre berufliche Tätigkeit als Lehrerin völlig boykottierte und herabwürdigte (Pn 3). Sätze wie „Durch deinen Beruf lasse ich mich nicht tangieren“ zwangen sie dazu, nachts arbeiten zu müssen um untertags für die Familie präsent zu sein. Abwertende Sätze wie „Du mit

deinem Schmalspurstudium“ schienen bei dieser Probandin nachhaltige Spuren hinterlassen zu haben. Eine andere beklagte sich über entwertende Äußerungen gegen ihre Person durch den Partner (Pn 7). Durch Arbeitslosigkeit des Mannes kam es in einer weiteren Familie zu einer Insolvenz (Pn 14). Die daraus resultierenden finanziellen Probleme führten zu Partnerschaftskonflikten. Ein Ehemann suizidierte sich (Pn 16). Eine Frau musste nach einer Scheidung auch noch den Tod ihres neuen Lebensgefährten erleben (Pn 17).

Inwieweit **Probleme bei der Erziehungsarbeit** mit partnerschaftlichen Problemen zusammenhängen, geht aus dieser Umfrage nicht hervor. Dennoch geben 7 Frauen an, dass sie durch die Erziehung und das Verhalten ihrer Kinder belastet sind. Eine Teilnehmerin beklagte, dass sich ihr Sohn 2008 komplett von ihr und ihrer Mutter abgewendet hatte und ihr Mann das billigend betrachtet habe (Pn 4). Eine weitere Frau hatte Probleme mit der Pubertät ihres Kindes, das Anforderungen verweigerte und ihr gegenüber entwertend agierte (Pn 7). Eine andere litt darunter, dass ihr Sohn im Alter von 11 Jahren zum Vater gezogen ist (Pn 14). Eine Probandin gab an, dass ihre 3 Kinder nach der Scheidung Erziehungsprobleme bereiteten (Pn 17). In einer Anmerkung stellte eine Alleinerziehende fest, dass ihre Kinder zum Glück keine Erziehungsprobleme bereitet haben, dass es für sie aber dennoch anstrengend gewesen sei, alles alleine organisieren zu müssen (Pn 3). Bei den Männern gab es keinerlei Anmerkungen zu Problemen bei der Erziehungsarbeit.

Das Thema **Alleinlebend /Alleinerziehend** ist ebenfalls ein Themenblock, der nur von Frauen bearbeitet wurde. Diese Frage war für die untersuchten Männer auch nicht relevant, da 5 von 6 verheiratet und einer ledig und kinderlos war. Acht Frauen dagegen sagen von sich aus, dass sie allein erziehend sind, sieben leben ohne Partner und vier beklagen mangelnde soziale Unterstützung. Einer Teilnehmerin fehlt nicht nur die soziale Unterstützung, sie beklagt zudem, dass ihre Mutter alles sehr kritisch und belehrend kommentieren würde (Pn 4). Keine Unterstützung, dafür Belastung erlebt eine Frau, deren Ex-Mann in einem „muslimischen Ghetto“ lebt, der ihren Lebensstil kritisiert und Erziehungsprobleme beim Kind hervorrufe (Pn 7). Eine weitere Probandin lebt zwar in einer festen

Partnerschaft, fühlt sich dennoch allein erziehend, da ihr Partner nur am Wochenende zuhause ist (Pn 23). Zuletzt beklagt eine Person mangelnde soziale Unterstützung, gibt aber zu, dass sie, bedingt durch ihr Burnout, Hilfsangebote zum Teil gar nicht mehr wahrgenommen habe (Pn 3).

Bis auf die wenigen Anmerkungen gibt der Fragebogen wenig Hinweise darauf, ob Frauen unter der Situation des Alleinlebens und Alleinerziehens tatsächlich leiden und ob diese Situation negative Auswirkungen auf ihr Arbeitsverhalten bzw. ihren Gesundheitszustand hat. Es gibt durchaus Konstellationen, in denen eine unglückliche Partnerschaft mehr Probleme bereitet als das Alleinleben. Hierzu müsste eine Detailstudie weitere Hinweise liefern.

Die „Social Readjustment Rating Scale“ nach Holmes und Rahe⁵⁰¹ sieht in Umzügen, Hausbau und finanziellen Problemen besonders belastende Lebensereignisse. Es wundert daher nicht, dass 5 Probanden (davon 1 Mann) **Hausbau und Umzug** als außerschulischen Belastungsfaktor angeben, 5 weitere geben an, **finanzielle Probleme** zu haben. Eine Frau erwähnt belastende Renovierungsarbeiten (Pn 1). Bedingt durch die Scheidung musste eine Probandin umziehen und beklagt, dass ihr beim Ausbau des neuen Hauses und beim Umzug keiner geholfen habe (Pn 3). Einer Familie wurde wegen Eigenbedarf das Miethaus gekündigt und nun droht ihnen eine Räumungsklage vor Gericht (Pn 14). Nicht gerade hilfreich in dieser Situation ist, dass der Mann arbeitslos ist und Privatinsolvenz angemeldet hat (Pn 14). Für einen Mann sind die Belastungen des Hausbaus immer noch nicht überwunden, obwohl der Bau bereits 3 Jahre vor seinem Zusammenbruch abgeschlossen war (Pn 5).

Erstaunlich ist, dass 5 Frauen (kein Mann) angaben, finanzielle Probleme zu haben und das, obwohl sie als Beamtinnen zu einem Personenkreis gehören, der vordergründig einen sicheren Arbeitsplatz und im Vergleich zu anderen

⁵⁰¹ vgl. Kapitel 2.2

Berufsgruppen eine relativ gute Besoldung hat. Aufschluss über die Hintergründe dieser finanziellen Probleme gibt dieser Fragebogen nicht.

Ehrenamtliche Dienste oder Trainings-/Vereinsarbeit können als Ausgleich zur Stressbelastung im Beruf dienen, können aber auch eine zusätzliche Belastungsquelle darstellen. Zehn Probanden (davon 1 Mann) sehen in freiwilligen Zusatzaufgaben einen weiteren Stressfaktor. Als Aktivitäten werden z.B. Selbsthilfegruppe Fibromyalgie (Pn 3), Rettungsdienst (Pn 4), Personalratstätigkeit (Pn 7), Mitarbeit in der Kirchengemeinde (Pn 16), Flötenchor (Pn 16) und Gemeindegarbeit (Pn 15) aufgezählt. Selbst die Tätigkeit als Beratungslehrer wurde erwähnt (Pn 1), die wohl dann als ehrenamtliche Tätigkeit angesehen wird, wenn sie nicht durch ausreichend Verfügungsstunden oder die Chance auf eine Funktionsstelle honoriert wird. Insgesamt kann festgestellt werden, dass 40% der befragten Burnout- Patienten sich noch ehrenamtlich engagieren, was für die These spricht, dass dieser Personenkreis dazu neigt, sich kräftemäßig zu verausgaben.

Unter **sonstige außerschulische Belastungsfaktoren** wurden folgende Anmerkungen gemacht (vgl. Tabelle 30):

Rohrbruch im Haus mit lauten Trocknungsmaschinen über 3 Monate hinweg (Pn 1)

Der 10 Jahre jüngere Bruder lebt gut distanziert in München und ist bei Familienproblemen nur telefonisch anzusprechen (Pn 7)

Eigenartiger Umgang mit Sexualität bei meinen Eltern (Pn 16)

Tabelle 30: Aufzählung weiterer außerschulischer Belastungsfaktoren⁵⁰²

⁵⁰² Durch den stark strukturierten Fragebogen konnten die meisten Antworten Clustern zugeordnet werden. Darüber hinaus gehende, freie Antwortmöglichkeiten zeigen die Vielfalt der Kommentare, die unter dem jeweiligen Item subsumiert wurden. Eine thematische Ordnung zu erstellen war daher nicht mehr möglich. Um dennoch alle von den Probanden abgegebenen Zusatzerklärungen detailliert zu erfassen, wurden diese Antworten ungeordnet aufgelistet. Dies gilt im Folgenden auch für die Kapitel 4.4 bis 4.10.

Allein die drei ergänzenden Antworten zeigen, wie breit das Spektrum von außerschulischen Belastungsfaktoren sein kann und wie individuell Stressoren wahrgenommen werden.

Zusammenfassend kann man sagen, dass sich als Hauptstressoren Unfälle und Krankheiten von Familienangehörigen, Probleme bei der Erziehungsarbeit und in der Partnerschaft sowie belastende Ereignisse aus der Vergangenheit erweisen. Es kommt deutlich zum Ausdruck, dass mit diesen Schwierigkeiten vor allem die Frauen zu kämpfen haben.

Die Auswertung der Fragebogen ergab eine Schwachstelle. Nicht erfasst wurde, ob die Probanden aktuell unter der jeweiligen schwierigen Lebenssituation leiden oder immer noch unter den Spätfolgen dieser Belastungen. Da die Hälfte aller Probanden angab, unter belastenden Erlebnissen aus der Vergangenheit zu leiden, sollte der direkte Zusammenhang von Burnout und einer vorangegangenen Posttraumatischen Belastungsstörungen (PTBS) näher untersucht werden. Aussagen hierzu können in dieser Arbeit nicht getroffen werden, da die Teilnehmer keine Angaben zu Art, Zeitpunkt und Umfang ihrer PTBS gemacht hatten.

4.3.2 Auswirkungen auf die schulische Arbeit und Ansätze für Präventionsmöglichkeiten

Auch wenn das Schulsystem für außerschulische Lebensumstände (meist) nicht verantwortlich ist, so wäre es im Sinne eines systemischen Ansatzes hilfreich zu wissen, welchen Problemfeldern ein Mitarbeiter ausgesetzt ist. Viele seiner Reaktionen und Befindlichkeiten könnten dann von Kollegen und Vorgesetzten besser eingeordnet werden. Nicht umsonst beklagen 40% der Teilnehmer der Umfrage, mangelndes Verständnis für persönliche Probleme und Schwierigkeiten durch ihren Vorgesetzten (vgl. Kapitel 0).

Empathie von Seiten der Vorgesetzten und Kollegen entlastet im Schulalltag. Allerdings gelangen Kollegien oft an ihre Grenzen, wenn auf einzelne, problembeladene Lehrer permanent Rücksicht genommen werden muss oder wenn

diese auf Dauer Sonderrechte einfordern, die zu Lasten der anderen gehen. Vorsicht geboten ist auch, wenn außerschulische Probleme langfristig die Leistungsfähigkeit von Lehrkräften derart beeinträchtigen, dass Schüler und Kollegien unter Krankheitsausfällen oder Stimmungslagen des Betroffenen leiden. In diesem Fall schlägt Verständnis oft in Ablehnung, Ausgrenzung und ggf. Mobbing um. Aus schulorganisatorischer Sicht bringt eine dauerhafte Krankschreibung oder eine Ruhestandsversetzung oft Erleichterung, da Schüler sich auf eine Ersatzlehrkraft einstellen können, Stundenpläne neu ausgerichtet werden können und negative energetische Stimmungseinflüsse nicht auf das Kollegium und das Unterrichtsgeschehen Einfluss nehmen.

Dennoch sollte im Vorfeld immer versucht werden, ob für einen belasteten Kollegen nicht eine individuelle Lösung gefunden werden kann, die ihm - ohne Kollegen zu belasten- zumindest den Arbeitsalltag erleichtert. So könnte z.B. bei der Stundenplangestaltung Rücksicht darauf genommen werden, wenn eine Alleinerziehende ihr Kind morgens zur Kindertagesstätte bringen muss. Warum sollte es nicht möglich sein, wenn ein durch familiäre Probleme beanspruchter Kollege Stundenreduzierung beantragt und diese Teilzeitstelle mit möglichst wenigen Freistunden im Stundenplan an 2-3 Tagen bzw. nur vor- oder nachmittags ableistet? Muss man ihm in einer schwierigen Situation unbedingt neue Klassen oder Fächer zumuten? In diesem Zusammenhang wäre viel Potenzial vorhanden, mit dem durch offene Kommunikation und gutem Willen für eine begrenzte Zeit Erleichterung geschaffen werden könnte.

4.4 Aktuelle Körperliche Beschwerden zum Zeitpunkt der Klinikeinweisung

Unter Punkt 3 des Fragebogens wurden aktuelle körperliche Beschwerden erfragt, unter denen die Probanden zum Zeitpunkt des Klinikaufenthalts litten.

4.4.1 Auswertung der Daten und Diskussion der Ergebnisse

Es kam deutlich zum Ausdruck, dass Frauen mehr Einzelbeschwerden aufzählten als Männer (vgl. Tabelle 31). Im Schnitt lagen die Frauen bei 11 Nennungen von Symptomen, die Männer bei 7,8. Frauen machten wiederum deutlich mehr ergänzende Angaben. Die Zahl der Anmerkungen lag zwischen Null und 16, bei den Männern nur zwischen Null und 2.

	Anzahl der Nennungen														Schnitt
Frauen	11	10	16	15	9	10	9	2	12	13	11	11	14	12	11,071
Männer	7	4	8	10	9	9									7,833

Tabelle 31: Anzahl der genannten Krankheitsbilder je Proband

Bei der Auswertung der einzelnen Krankheitsbilder (vgl. Tabelle 32) fällt ins Auge, dass sowohl bei Frauen als auch bei Männern die Schlafstörungen und die allgemeine Herabsetzung der Belastbarkeit dominieren. Darüber hinaus treten alle Krankheitssymptome in Erscheinung, die mit der Burnout-/Depressions-Diagnose in Verbindung gebracht werden (vgl. Kapitel 1.2).

	Frauen		Männer	
	Nennungen	%	Nennungen	%
Schlafstörungen	12	86	4	67
Hitzewallungen, thermoregulatorische Irritationen	9	64	1	17
Erkrankungen des Herz-Kreislaufsystems	3	21		
Schmerzsyndrom (z.B. am Bewegungsapparat)	9	64	2	33
Kopfschmerzen/Migräne	6	43	2	33
Schwindel	5	36	1	17
Tinnitus	6	43	1	17
Körperliche Veränderungen z.B. Gewichtszunahme oder	11	79	2	33

	Frauen		Männer	
Gewichtsabnahme				
Erhöhte Infektanfälligkeit	7	50	2	33
Abbauprozesse im optischen, akustischen oder sensorischen Bereich	7	50	1	17
Abnahme der Regenerationsfähigkeit	12	86	4	67
Abnahme der körperlichen Leistungsfähigkeit	13	93	6	100
Allgemeine Abnahme der Belastbarkeit	12	86	4	67
Müdigkeit, Erschöpfung	11	79	6	100
Abnahme der Konzentrationsfähigkeit	12	86	5	83
Abnahme der Merkfähigkeit	14	100	5	83
Vorangegangene Operationen/Krankheiten	4	28	1	17
Sonstiges	3	21		

Tabelle 32: Art der aktuell vorliegenden körperlichen Beschwerden

Schlafstörungen:

86% der Frauen geben an, unter Schlafstörungen zu leiden. Bei den Männern sind es 67%. Die Probanden beklagen, dass sie an Durchschlafstörungen (Pn 1), mehrfachem nächtlichen Aufwachen (Pn 2), kaum Schlaf bzw. keinem erholsamen Schlaf (Pn 2) sowie Ein- und Durchschlafstörungen (Pn 3, 14, 16) leiden. Die Schlafstörungen werden bei einer Frau in Verbindung zu den Wechseljahren gebracht (Pn 4). Eine Teilnehmerin betont, dass ihre Schlafstörungen nur in Phasen hoher Anspannung auftreten (Pn 11). Es kann davon ausgegangen werden, dass ein wenig erholsamer Schlaf zudem einen großen Anteil an dem massiven Erschöpfungssyndrom hat, das ebenfalls in der Umfrage zum Ausdruck kommt.

Thermoregulatorische Irritationen:

Neun Frauen und ein Mann geben thermoregulatorische Irritationen bzw. Hitzewallungen an. Diese Frage zielte darauf ab, eine der klassischen

Wechseljahrsbeschwerden zu erfassen. Tatsächlich belastet diese Erscheinung 64% der Frauen. Mehrere Probanden betonen sogar, dass sie dieses Phänomen als typische Wechseljahrbeschwerden interpretieren (Pn 4 und 14). Eine Teilnehmerin erwähnt, dass ihr in bestimmten Situationen sogar der Schweiß über die Brille laufe (Pn 3). Dagegen stellt eine Kollegin fest, dass sie immer stärker friere, wenn sie im Bett liege (Pn 16), dass sie es aber in der Wohnung jetzt kühler haben kann als früher (Pn 16). Ein einziger Mann führt an, dass er seit 3-4 Wochen beständig kalte Füße habe (Pn 5). Die Ergebnisse decken sich demnach mit wissenschaftlichen Studien, die alle thermoregulatorische Störungen (Hitzewallungen, aber auch Frösteln und Frieren) dem Klimakterium zuordnen (siehe Kapitel 2.1). Dass derartige thermoregulatorische Irritationen im Alltag zu weiteren physiologischen Stressreaktionen führen können und nachts einen erholsamen Schlaf erschweren, liegt auf der Hand.

Erkrankungen des Herz-Kreislaufsystems:

Die Gruppe der Herz-Kreislaufkrankungen spielte in diese Befragung die geringste Rolle. Drei Frauen erwähnen derartige Beschwerden, nur eine Frau präzisiert die Frage indem sie angibt, unter Herzrasen zu leiden (Pn 2), eine weitere unter funktionellen Herzbeschwerden (Pn 16). Männer machten zu diesem Punkt keine Angaben.

Schmerzsyndrom (z.B. am Bewegungsapparat):

Deutlich mehr Nennungen gab es bei Schmerzerkrankungen. Neun Frauen und 2 Männer geben an, Schmerzen zu haben. Folgende Zusatzanmerkungen wurden gemacht: Schmerzen am gesamten Bewegungs- und Muskelapparat (Pn 2), Fibromyalgie (Pn 3), Rücken und Gelenkschmerzen (Pn 7), Rückenschmerzen LWS, Schulter, Achillessehne (Pn 11), wechselnde Schmerzen (Pn 16), Trigeminusneuralgie (Pn 23 und 3). Markant für somatoforme Schmerzstörungen ist, dass oft keine physiologische Ursache gefunden werden kann und dass die Schmerzregionen häufig wechseln. Dies kommt bei den Anmerkungen deutlich zum Ausdruck.

Kopfschmerzen / Migräne/Schwindel:

Acht Probanden (darunter 6 Frauen und 2 Männer) gaben an, an Kopfschmerzen bzw. Migräne zu leiden, sechs Personen (5 Frauen, 1 Mann) unter Schwindelattacken. Eine Teilnehmerin bekommt 3-4 Mal im Jahr Migräneanfälle (Pn 16) und ihr Spannungskopfschmerz tritt vor allem morgens in Erscheinung (Pn 16). Für den Schwindel macht eine Befragte ihren niedrigen Blutdruck verantwortlich (Pn 14). Weitere Angaben wurden zu diesem Themenkomplex nicht gemacht, obwohl insgesamt 70% unter dieser Symptomatik leiden.

Tinnitus:

Im Zusammenhang mit Burnout tritt häufig Tinnitus als Begleiterscheinung auf. Auch bei dieser Umfrage gaben 7 Personen = 35% (6 Frauen, 1 Mann) an, Tinnitus zu haben. Zwei Teilnehmer stellen fest, dass der Tinnitus immer nur belastungsabhängig auftritt (Pn 3) bzw. unter Stress (Pn 14). Eine weitere Frau gibt an, dass ihre Ohrgeräusche plötzlich nach einem Tauchgang 2001 aufgetreten sind (Pn 4).

Körperliche Veränderungen z.B. Gewichtszu- oder abnahme:

65% der Probanden (11 Frauen und 2 Männer) stellten bei sich eine Gewichtsveränderung fest. Frauen beklagen überwiegend ihre stetige Gewichtszunahme (Pn 4, 7, 16), ihre stressbedingten Fressattacken (Pn 3, 14), Gewichtsschwankungen mit Zu- und Abnahme (Pn 11) oder ihren Heißhunger auf Süßigkeiten und Kohlenhydrate (Pn 14). Eine Gewichtszunahme wird der Einnahme von Antidepressiva zugeschrieben (Pn 17) bzw. hormonellen Veränderungen in den Wechseljahren (Pn 23). Eine Gewichtsabnahme hat kein einziger Teilnehmer explizit vermerkt. Unabhängig von den Ursachen scheint die Gewichtszunahme ein Thema dieser Altersgruppe zu sein mit Auswirkungen auf den Selbstwert und Gesundheitszustand der Betroffenen (siehe Kapitel 2.1.1).

Abbauprozesse im optischen, akustischen oder sensorischen Bereich:

7 Frauen und ein Mann erwähnten derartige Abbauprozesse. Eine Lehrerin beklagt ihre Geräuschempfindlichkeit (Pn 3), eine weitere befürchtet, schwerhörig zu werden (Pn 16). Im optischen Bereich wird eine beginnende Alterskurzsichtigkeit festgestellt (Pn 4, 14), eine Probandin hatte bereits eine Netzhautablösung (Pn 16). Gerade Abbauprozesse im akustischen und optischen Bereich können für Lehrer zum Problem werden. Lärm wird von älteren Lehrkräften (insbesondere von Burnout-Betroffenen) immer weniger toleriert. Da Geräusche im Unterricht oder auf dem Pausenhof unausweichlich sind, stellt Lärm eine permanente Stressquelle dar. Das Auftreten von Tinnitus könnte auch in diesem Zusammenhang gesehen werden. Da altersbedingte Sehstörungen leicht durch Sehhilfen korrigiert werden können, sind sie nicht unmittelbar im Zusammenhang mit Burnout zu sehen.

Erhöhte Infektanfälligkeit:

Stress bedingt eine Herabsetzung des Immunsystems. Daher ist nicht verwunderlich, dass 45 % der ausgebrannten Probanden (7 Frauen, 2 Männer) angeben, eine erhöhte Infektanfälligkeit zu haben. Infekte treten dabei bevorzugt in den Ferien auf (Pn 2) oder dauern länger als normal (Pn 4 und 5). Es kann darüber hinaus nur vermutet werden, dass Infekte im Sinne eines sekundären Krankheitsgewinns immer auch mit einer „Auszeit“ verbunden sind und somit auch ein Mittel gegen ein massives Erschöpfungssyndrom darstellen.

Erschöpfungssyndrom:

Burnout zeigt sich unter anderem in den Symptomen eines Erschöpfungssyndroms. Von 14 Frauen und 6 Männern bewerteten 67 - 100% folgende Symptome positiv (siehe Tabelle 33):

	Frauen		Männer	
	Nennungen	%	Nennungen	%
Abnahme der Regenerationsfähigkeit	12	86	4	67
Abnahme der körperlichen Leistungsfähigkeit	13	93	6	100
Allgemeine Abnahme der Belastbarkeit	12	86	4	67
Müdigkeit, Erschöpfung	11	79	6	100
Abnahme der Konzentrationsfähigkeit	12	86	5	83
Abnahme der Merkfähigkeit	14	100	5	83

Tabelle 33: Symptome eines Erschöpfungssyndroms: Anzahl der Nennungen und Angaben in %

Auch die zahlreichen Kommentare belegen, wie belastend diese Erschöpfung für die Betroffenen ist:

habe kaum noch Schlaf; schleppe mich zum Joggen, habe dabei Atemnot; meine Unterrichtsvorbereitungen dauern ewig (Pn 2)

kann mich zu keinem Sport mehr aufraffen; mich nervt alles; komme kaum noch aus dem Bett; die Namen meiner Schüler u.a. kann ich mir nicht mehr merken; es fühlt sich wie Alzheimer an (Pn 3)

habe keine so guten Nerven mehr; muss mir Vieles aufschreiben; unter Anspannung kann ich mich nicht mehr konzentrieren (Pn 11)

die Ferien reichen zur Regeneration nicht mehr; bin kraftlos; Spazieren, Joggen o.ä. sind nicht mehr möglich; bekomme nichts mehr geregelt; es ist, als ob ein Stecker gezogen ist; bin vergesslich; kann nicht bei einer Sache bleiben; meine Kinder nennen mich „senil“ (Pn 14)

atemlos schon beim Treppensteigen über eine Etage; bin sehr reizbar; Kleinigkeiten, die nicht klappen, sind eine Katastrophe; ich vergesse alles und habe Angst, dement zu werden; ich kann mich nicht mehr an Dinge erinnern, die

ich getan habe (Pn 16)

kann den Unterricht nicht mehr gut vorbereiten (Pn 17)

ab mittags nimmt die Konzentrationsfähigkeit bereits ab (Pn 23)

Tabelle 34: Kommentare zum individuellen Erschöpfungszustand der Probanden

Vorangegangene Operationen, Krankheiten, Unfälle, Sonstiges:

Mit diesem Item sollte der Frage nachgegangen werden, ob spezielle Krankheiten (z.B. Schilddrüsenerkrankungen) oder traumatisierende Unfälle vermehrt zu einem Burnout führen. Es wurden Anmerkungen gemacht, eine Tendenz war aber nicht erkennbar. Erwähnt wurden:

Neuralgien, Hautausschläge, Allergien, Kaiserschnitt (Pn 3)

Zwei Blasen OP's, zwei Varizen-OP's (Pn 4)

Mandel OP, Myom, Kaiserschnitt, Oberarmbruch, Gehirnerschütterung nach Sturz, Netzhautablösung, Zitteranfälle in den Oberschenkeln und Armen (Pn 16)

Pfeiffersches Drüsenfieber, Gürtelrose, Sehnenscheid-OP an der rechten Hand (Pn 22)

Diabetes (Pn 15)

Tabelle 35: Anmerkungen der Probanden zum Thema vorausgegangene Operationen, Krankheiten, Unfälle

4.4.2 Auswirkungen auf die schulische Arbeit und Ansätze für Präventionsmöglichkeiten

Christian Morgenstern stellte fest "Der Körper ist der Übersetzer der Seele ins Sichtbare."⁵⁰³ Nicht nur der Körper kann krank werden, sondern auch die Seele.

⁵⁰³ <http://www.zitate-online.de/literaturzitate/allgemein/19738/der-koerper-ist-der-uebersetzer-der-seele-ins-sichtbare.html> abgerufen am 24.7.2015

Seelische Ursachen wiederum können in körperlichen Erkrankungen zum Ausdruck kommen.

Am Beispiel des Schmerzsyndroms (z.B. am Bewegungsapparat), das bei 55% der untersuchten Gruppe vorlag, zeigt sich, wie nahe Körper und Seele beieinander liegen. Studien belegen, dass ein Großteil der akuten Rückenbeschwerden psychische Ursachen haben und nur ein Teil durch einseitige Fehlhaltungen oder durch degenerative Ursachen hervorgerufen wird. Stress, Angst und Konflikte führen dagegen häufig zu muskulären Verspannungen und damit verbundenem Schmerz. Präventionsbewusste Schulen, die Rückentrainings zur Gesundheitserhaltung ihrer Mitarbeiter planen, sollten daher darauf achten, dass nicht nur Muskel aufbauende Übungen, sondern auch Entspannungsübungen durch qualifizierte Trainer angeboten werden. Fraglich ist jedoch, ob es sinnvoll ist, derartige Kurse in den Klassenzimmern oder im Schulhaus durchzuführen, da zur Entspannung ein Abstand zum Arbeitsalltag sinnvoll wäre und viele optische/akustische Eindrücke innerhalb der Arbeitsumgebung als Trigger für Stress wirken können und somit Entspannung ad absurdum geführt wird. Anzumerken wäre auch noch, dass alle durch die Schule direkt organisierten Präventionsangebote einer gewissen Kontrolle unterliegen und die Teilnahme/Nichtteilnahme einer Interpretation unterliegen kann (z.B. „Der will ja gar nichts für seine Gesundheit tun“, „Der hätte es besonders nötig“).

Geeignete Entspannungsangebote (Yoga, Autogenes Training, Progressive Muskelentspannung nach Jacobsen, Meditationsangebote, Musiktherapie, Atemtherapie u.a.) könnten zur Prävention hilfreich sein, sofern sie auf freiwilliger Basis erfolgen und nicht dazu dienen, das vorgeschriebene „jährliche Fortbildungskonto“ zu füllen.

Bei Tinnitus und Kopfschmerzsyndromen wäre es für die Betroffenen sehr wichtig, dass sie sich der Geräuschkulisse im Schulhaus von Zeit zu Zeit entziehen könnten. Wünschenswert in diesem Zusammenhang wäre z.B. ein Ruheraum im Schulhaus, der ohne Kollegen- und Schülergespräche eine Rückzugsmöglichkeit bietet. Da gerade der Lärmpegel in den Schulpausen sehr hoch ist wäre zu überdenken, ob

man wie früher, ältere Kollegen (ehemals ab 55 Jahren) von der Pausenaufsicht ausnimmt oder sie in reduziertem Umfang einsetzt. So wünschenswert eine derartige Regelung wäre, so schwierig ist sie in der Praxis umzusetzen, will man nicht jüngere Kollegen übermäßig belasten, die ebenfalls das Recht auf Gesundheitsvorsorge haben. Insgesamt wäre es eine Aufgabe für Schulentwicklungsteams zu überdenken, wie an ihrer Schule eine neue „Pausenkultur“ entstehen könnte, die mehr Raum für entspannende Gespräche oder Ruhe bietet.

In der Literatur werden einzig die thermoregulatorischen Irritationen als typische Wechseljahrsbeschwerden anerkannt (s. Kapitel 2.1). Ein gehäuftes Auftreten von depressiven Verstimmungen, Nervosität, Kopfschmerzen, Schlafstörungen, Gelenk- und Muskelbeschwerden, Herzbeschwerden sowie geistig-körperlicher Erschöpfung werden als phasentypische Symptome des Klimakteriums dagegen kritisch hinterfragt und werden eher anderen Krankheitsursachen zugeschrieben. Tatsache ist, dass in dieser Studie o.g. Symptome in erheblichem Umfang beschrieben wurden. Derartige Symptome sind jedoch für Wechseljahrsbeschwerden wie auch für die Burnout/Depressions-Diagnosen typisch. Es kann daher keine Aussage darüber getroffen werden, ob für Betroffene mit zunehmendem Alter eine Erleichterung eintreten würde, wenn hormonell bedingte (Wechseljahrs)-Beschwerden nachlassen. Eine Hormonersatztherapie zur zwischenzeitlichen Linderung von klimakterischen Beschwerden ist umstritten und wird von vielen Frauen abgelehnt.

Nachdem 65% der befragten Kollegen eine stetige Gewichtszunahme beklagten, würde sich ein Ernährungstraining in Kombination mit einem sportlichen Programm als Präventionsangebot anbieten. Im Fall eines guten kollegialen Miteinanders hätte ein derartiges Angebot sogar einen positiven Teambildungseffekt. Allerdings haben Essstörungen häufig ungelöste Probleme des Einzelnen als Ursache und es wäre fraglich, ob sich Lehrer vor Kollegen diesen Problemen stellen und sich öffnen, einer Basis dafür, dass langfristige Abnahme erfolgreich ist. Außerschulische Angebote versprechen daher mehr Erfolg.

Die gravierendsten Auswirkungen auf den Unterricht haben alle Symptome, die mit einer abnehmenden körperlichen und kognitiven Leistungsfähigkeit verbunden sind. Wie soll ein Lehrer noch einen guten Unterricht halten, wenn er sich als nicht mehr belastbar, müde, erschöpft und in seiner Merk- und Konzentrationsfähigkeit stark beeinträchtigt erlebt. Die Ergebnisse der Befragung (siehe Tabelle 34) belegen einen massiven Leidensdruck der befragten Lehrkräfte. In einem derartigen Stadium der Erschöpfung können niederschwellige Präventionsangebote keine Besserung mehr bringen. Nicht umsonst befanden sich alle Teilnehmer zum Zeitpunkt der Befragung in stationärer Behandlung.

Die Tatsache, dass von fast allen Befragten ein breites, unspezifisches Spektrum von physischen Krankheitssymptomen angegeben wurde (siehe Tabelle 32) beruht auf dem Umstand, dass es sich bei den Befragten um Patienten einer psychosomatischen Klinik handelte. Patienten mit eindeutigen internistischen oder orthopädischen Erkrankungen, werden in dafür spezialisierten Fachkliniken behandelt.

Da kein Teilnehmer unter 45 Jahren war, kann keine Aussage darüber getroffen werden, ob im Hinblick auf die Gesamtzahl der Krankheitsbilder eine Zunahme nach dem 45. Lebensjahr erfolgt.

4.5 Psychische Beschwerden

Da zum Zeitpunkt der Befragung alle Probanden Patienten einer Psychosomatischen Klinik waren, durfte von einem hohen Prozentsatz psychischer Beschwerden ausgegangen werden.

4.5.1 Auswertung der Daten und Diskussion der Ergebnisse

Im Abschnitt 4 des Fragebogens wurden alle psychischen Probleme erfragt, die bei den Probanden zum Zeitpunkt der Aufnahme in die Klinik vorlagen (vgl. Tabelle 36). Dabei sollten zahlenmäßig auch subjektiv empfundene psychische Störungen erfasst

werden, nicht nur diejenigen, die als Diagnose für den stationären Aufenthalt verantwortlich waren.

	Anzahl der Nennungen													Schnitt	
Frauen	3	8	11	7	3	10	7	6	10	7	9	4	9	9	7,357
Männer	1	3	7	5	8	9									5,500

Tabelle 36: Anzahl der Nennungen von psychischen Problemen, die bei Klinikeinweisung relevant waren

Auch bei der Aufzählung der psychischen Probleme fällt wieder auf, dass Frauen mehr Störungsbilder angaben als Männer. Im Schnitt nannten die Frauen 7,36 Symptome, die Männer 5,5. Die Streuung lag dabei von 1- 11 Einzelsymptomen.

Analysiert man die Art der Störungsbilder (vgl. Tabelle 37), so gibt es Krankheitserscheinungen, die hauptsächlich Frauen bei sich feststellten. Dazu zählen die Nervosität und die Reizbarkeit bzw. die unkontrollierbaren Affekte. Auch bei der Suchtproblematik (vorrangig den Essstörungen) dominieren die Frauen.

	Frauen		Männer	
	Nennungen	%	Nennungen	%
Ängste	6	42	4	66
Depressive Verstimmungen	10	71	4	66
Nervosität	11	78	0	0
Reizbarkeit / unkontrollierbare Affekte	11	78	1	16
Verminderte emotionale Belastbarkeit	12	86	4	66
Suchtprobleme verschiedener Art (z.B. Essstörungen, Alkohol-/Nikotinkonsum)	7	50	1	16
Selbstwertproblematik	9	64	4	66
Sinnkrise	6	42	3	50
Zukunftsängste	6	42	3	50
Sozialer Rückzug, verändertes Sozialverhalten	8	57	2	33
Mangel an Konfliktlösekompetenzen	7	50	3	50
Beeinträchtigte Kommunikationsfähigkeit	6	42	3	50
Sonstiges	3	21	0	0

Tabelle 37: Art der psychischen Probleme: Anzahl der Nennungen und Angaben in Prozent

Nervosität / Reizbarkeit / unkontrollierte Affekte

Die Ergebnisse zeigen, dass besonders die Frauen unter Nervosität, Reizbarkeit und unkontrollierbaren Affekten leiden (11 Probanden = 78%). Nervosität scheint für Männer dagegen kein Thema zu sein (0%) und nur einer stellt bei sich Reizbarkeit und mangelnde Affektkontrolle fest.

Diese Reizbarkeit tritt besonders bei lauten Klassen und aggressiven Schülern in Erscheinung (Pn 1) oder bei verhaltensauffälligen Schülern (Pn 11). Eine Betroffene gibt zu, dass sie in belastenden Situationen ihre „Heul- und Aufbraus-Anfälle“ nicht mehr unter Kontrolle hat (Pn 2), dass sie „laut werde und schon mal brülle“ (Pn 14), bei Kleinigkeiten aufbrause oder Schüler anbrülle, was sie früher nie getan habe (Pn 16). Probandin 4 stellt fest, dass sie schon immer (wie ihre Mutter) leicht nervös und reizbar gewesen sei und dass dieses Phänomen nicht auf Burnout zurückzuführen sei. Eine weitere Lehrkraft (Pn 7) stellt bei sich seit dem Burnout dagegen eine deutlich gestiegene Reizbarkeit fest.

Verminderte emotionale Belastbarkeit

Die stark reduzierte körperliche Belastbarkeit wurde bereits in Kapitel 4.4 diskutiert. Aber auch die emotionale Belastbarkeit scheint stark eingeschränkt zu sein. 86% der Frauen und 66% der Männer geben an, emotional nicht mehr so belastbar zu sein.

Ergänzende Angaben zu diesem Punkt wurden wenige gemacht. Eine Frau gibt an (Pn 14) „nah am Wasser gebaut zu sein“ und Probandin 16 deutet jede Kleinigkeit, die nicht klappt, als Katastrophe.

Ängste

42% der Frauen und 66% der Männer leiden ihren Angaben nach unter Ängsten. Pn 2 konkretisiert diese Ängste als „Versagensängste“, Pn 4 als Angst vor ihrem Chef „dass der mich fertig machen kann“. Pn 16 befürchtet, dass sie wie ihre Mutter an Demenz erkranken könnte. Ein Mann (Pn 1) befürchtet dienstliche Konsequenzen, da ihm wegen seiner aktuellen Krankmeldung eine Versetzung bzw. die Versetzung in den Ruhestand angedroht wurde.

Depressive Verstimmungen

Der Schweregrad der Depression wurde bei diesem Item nicht erfasst. Depressive Verstimmungen hatten 71% der Frauen und 66% der Männer. Bis auf Pn 2, die als Symptome „heulen und traurig sein“ angab, wurden zu diesem Punkt keine weiteren Angaben gemacht.

Suchtprobleme

50% der Frauen und 16% der Männer stellten bei sich ein Suchtproblem fest. Essstörungen scheinen das Hauptproblem der Frauen zu sein. Pn 3 leidet unter einer binge-eating-disorder, Pn 11 gibt an, bei Anspannung zu viel zu essen und wieder zu spucken (Bulimie), Pn 14 isst heimlich und vor allem Süßes und Schokolade, Pn 16 behauptet von sich, dass sie zu viel esse und zu viel einkaufe. Ein Mann gibt eine Essstörung an, ohne diese zu präzisieren. Ein Alkoholproblem hatte eine Teilnehmerin (Pn 7), betont aber, dass sie zum Zeitpunkt des Klinikaufenthalts abstinent sei.

Selbstwertproblematik

Das Thema Selbstwert stellt sich für Männer und Frauen gleichermaßen. 64% der Frauen und 66% der Männer haben Probleme mit ihrem Selbstwert. Eine Frau (Pn1) behauptet von sich „ich kann nichts“, Pn 3 stellt fest „bin fett, alt und nicht mehr gut genug“. Eine Frau gibt an, dass sie diese Selbstwertproblematik immer schon gehabt habe (Pn 16).

Sinnkrise /Zukunftsängste

Jeweils 42% der Frauen stecken in einer aktuellen Sinnkrise und haben Zukunftsängste, bei den Männern sind es jeweils 50%. Pn 4 betont noch einmal ihre Angst davor, „dass mich mein Chef fertig macht“. Pn 14 fragt sich „soll ich so weitermachen“ und „bleibe ich mit meinem Mann zusammen?“. Die Schwere ihrer Sinnkrise unterstreicht eine Frau (Pn 23) mit der Anmerkung „absolut!“.

Sozialer Rückzug, verändertes Sozialverhalten

Über die Hälfte der Frauen (57%) stellte bei sich ein verändertes Sozialverhalten fest, bei den Männern waren es 33%. Eine Frau gibt an, keine Zeit mehr für soziale Aktivitäten zu haben (Pn 2), eine andere (Pn 3) strengen Sozialkontakte nur noch an, obwohl sie früher eine gesellige Type gewesen sei. Pn 4 hat keine Lust mehr auf Freunde, Pn 14 kein Interesse mehr an ihrem Chor oder der Tanzgruppe.

Mangel an Konfliktlösekompetenzen /beeinträchtigte Kommunikationsfähigkeit

Jeweils 50% der Frauen und Männer behaupten, über nicht genügend Konfliktlösekompetenzen zu verfügen, 42% der Frauen sehen ihre Kommunikationsfähigkeit beeinträchtigt (Männer 50%). Pn 2 gibt an, nur noch wortkarg zu sein, Pn 3 stellt fest, dass sie sich verbal nicht mehr behaupten kann. Pn 4 stellt ihre gesamte Konfliktlösekompetenz in Frage, weil sie den Konflikt mit dem Schulleiter nicht lösen kann. Eine Frau (Pn 14) gibt zu, dass sie „schnell auf 100“ sei und auf Konfrontation gehe und sich schwer auf ihr Gegenüber einstellen könne. Resigniert merkt Pn 16 an, dass sie fürs Konfliktlösen gar keine Kraft mehr habe. Pn 17 dagegen fehlt der Mut, Konfliktlösekompetenzen anzuwenden. Männer machten keine zusätzlichen Angaben.

Sonstiges

Unter Sonstiges machte nur eine Frau zusätzliche Angaben. Pn 16 stellt bei sich fest, dass sie manchmal wie gelähmt dastehe und einen Blackout habe, dass eine innere Stimme sie klein rede (Kritikerattacken) und dass sie keine Ordnung mehr halten kann. „Ich schaffe es nicht mehr, gehaltene Stunden in den Ordner zu geben“ und „suche Arbeitsblätter zum Teil über Jahre“.

Vorherrschende Gefühlslage vor dem Klinikaufenthalt

Mit dieser Frage sollte die Gefühlslage erfasst werden, mit der die Teilnehmer der Studie aus ihrem Schulalltag bzw. aus ihrem Krankenstand in der Klinik ankommen. Folgende Angaben wurden gemacht:

Bedrückt wegen familiärer Probleme und weil ich keinen Weg sehe, meinen Job/Beruf/Schule zu wechseln (Pn 1)

Hoffnungslos, deprimiert, kraftlos (Pn 3)

Lebenskrise, Sinnentleertheit, „ich will nicht mehr beruflich so weitermachen“, Einsamkeit, große Trauer (Pn 7)

Unsicher, erschöpft, allein gelassen, desorientiert (Pn 22)

Leicht betäubt, nicht belastbar (Pn 16)

Sinnlosigkeit, tiefste Traurigkeit, Starre (Pn 23)
Verminderter Antrieb und Interesse (Pn 18)
Innerlich traurig, nach außen Fassade (Pn 15)
Mittelschwere Depression, schwere seelische Verletzung durch den Schulleiter (Pn 21)
Frohgestimmt, erwartungsvoll (Pn 20)

Tabelle 38: Vorherrschende Gefühlslage zu Beginn des Klinikaufenthalts

Die Anmerkung von Pn 20 bezog sich offensichtlich auf die Erwartungen, die sie mit dem Klinikaufenthalt verband. Alle sonstigen Äußerungen sind Ausdruck einer schweren seelischen Krise und beinhalten Symptome einer Depression.

4.5.2 Auswirkungen auf die schulische Arbeit und Ansätze für Präventionsmöglichkeiten

Neben den körperlichen Erkrankungen können auch psychische Störungen erhebliche Auswirkungen auf das Unterrichtsgeschehen haben.

Die Teilnehmer der Fragebogenaktion (insbesondere die Frauen, vgl. Tabelle 33) erklärten zu einem hohen Prozentsatz, dass sie nervös, reizbar sowie emotional nicht mehr belastbar sind und ihre Affekte nicht unter Kontrolle haben. Der Schulalltag bringt aber unzählige Situationen mit sich, in denen Kollegen gereizt, provoziert oder grenzwertig gefordert werden. Besonnenes, adäquates Handeln ist dann gefragt. Reagiert ein Lehrer in Stresssituationen mit Aufbrausen, Brüllen oder Heulanfällen (siehe Kapitel 4.5.1) so kann sich die Gesamtsituation in einer Klasse hochschaukeln. Es führt oft dazu, dass sich ein Teil der Klasse ungerecht behandelt fühlt, andere den Lehrer nicht mehr ernst nehmen oder sich über ihn lustig machen. Die Gefahr besteht, dass die Autorität der Lehrkraft in Frage gestellt wird und bewusst auf Konfrontation gegangen wird, um einen erneuten Kontrollverlust des Lehrers zu provozieren.

Fortbildungsprogramme zum Umgang mit verhaltensauffälligen Schülern, Unterrichtsstörungen oder zur Motivation von Schülern sind wichtig und geben den Lehrern immer wieder neue Impulse, wie schwierige Situationen im Unterricht zu begegnen sind. Aus meiner Sicht stellen derartige Kurse eine wichtige Präventionsmöglichkeit im Sinne der Primärprävention und Sekundärprävention⁵⁰⁴ dar. Kurse mit praxisorientierten Hilfestellungen werden von Lehrern jeden Alters gerne angenommen, sofern nicht der Theorieanteil sondern konkrete Handlungsalternativen die bestimmenden Inhalte sind. Befindet sich ein Lehrer aber bereits im Endstadium eines Burnouts, so kann er seine Gefühle und Affekte rational nur mehr schwer kontrollieren. Außerdem leidet sein Selbstwertgefühl zusätzlich, wenn er auf der kognitiven Ebene erkennt, wie unangemessen seine Reaktionen in Stresssituationen oft sind. Nicht vergessen sollte man in diesem Zusammenhang, dass jeder angebotene Zusatzkurs auch eine zeitliche Zusatzbelastung darstellt. Die Entlastungstipps, die aus Fortbildungsveranstaltungen gezogen werden könnten, sind im Zustand eines massiven Burnouts nur mehr schwer anzunehmen und umzusetzen.

Assessment-Centers zur Erfassung von geeigneten Lehramtsanwärtern können ein wichtiges Instrument darstellen, um zukünftige Lehrer auszufiltern, die bereits von ihrer Grundkonstitution weniger belastbar, psychisch labil oder leicht reizbar sind. Diese Gruppe ist für den Lehrerberuf sicherlich ungeeignet oder wird während der späteren Berufstätigkeit mit erheblichen Problemen zu kämpfen haben. Nicht erfassen können derartige Assessment-Centers allerdings den Personenkreis, der hochmotiviert und befähigt den Beruf des Lehrers ergreift, in späteren Jahren aber

⁵⁰⁴ **Primärprävention** setzt vor Eintreten der Krankheit ein und zielt darauf ab, ein Neuauftreten einer Erkrankung zu verhindern. **Sekundärprävention** setzt beim Frühstadium einer Krankheit an. Sie dient der Früherkennung von Krankheiten und der Eindämmung ihres Fortschreitens (Progredienz) oder der Chronifizierung der Erkrankung. **Tertiärprävention** findet nach einer Akutbehandlung oder der Manifestation einer Erkrankung statt. Mit ihr sollen Folgeschäden und Rückfälle verhindert werden.

durch diverse, energieraubende Faktoren (die in dieser Arbeit dargestellt werden) kraftlos oder krank werden und letztendlich in einem Burnout landen.

Fast die Hälfte aller Teilnehmer gab an, unter Ängsten, Zukunftsängsten oder einer Sinnkrise zu leiden. Interessanter Weise wurde dabei nie Angst vor Schülern erwähnt. Dagegen wurden Vorgesetzte oder Eltern als Bedrohung angesehen. Auf diesen Umstand wird in den Kapiteln 4.6- 4.9 noch ausführlich eingegangen werden. Angst erzeugt Unsicherheit, mindert den Selbstwert, erhöht die Fehlerquote bei der Arbeit, senkt die Leistungsfähigkeit und steigert die Anfälligkeit für Krankheiten. Ziel einer jeden guten Schule müsste es daher sein, dass Schüler wie Lehrer in einer angstfreien Atmosphäre arbeiten können.

40% der Teilnehmer bei dieser Umfrage gaben an, ein Suchtproblem zu haben, wobei die meisten unter einer Essstörung litten. Erstaunlich ist, dass kein Proband Zigaretten- oder Medikamenten-Abusus erwähnt. Auch eine Alkoholsucht wurde nur von einer Frau zugegeben. Präventionsangebote zum Umgang mit Suchtmitteln sind für Lehrerkollegien insgesamt als problematisch anzusehen. Ob Kurse zur Nikotinentwöhnung oder zu gesundem Essverhalten von Lehrerkollegien (speziell den Betroffenen) angenommen würden, ist fraglich. Reine Informationsvermittlung auf der kognitiven Ebene ist wenig hilfreich. Veränderungswille bei bestehender Suchtproblematik erfordert einen offenen Umgang mit dem eigenen Verhalten und den zugrunde liegenden Ursachen. Eine therapeutische Auseinandersetzung sollte besser in außerschulischem Kontext erfolgen und nicht vor Kollegen und ggf. Vorgesetzten.

Einen verminderten Selbstwert stellten 65% der Probanden bei sich fest. Die Ursachen hierfür können vielfältig sein. Gerade für diesen Personenkreis wäre es wichtig, in einer konflikt- und angstfreien Umgebung arbeiten zu können. Im Hinblick auf das Thema Wertschätzung sind sie extrem sensibel und reagieren besonders emotional auf Lob, Anerkennung aber auch auf Kritik und unangemessene Anforderungen. In diesem Zusammenhang könnten Schulleiter wertvolle Präventionsarbeit leisten, wie in Kapitel 2.3 ausführlich dargestellt wird.

Einen Mangel an Konfliktlösekompetenzen und eine beeinträchtigte Kommunikationsfähigkeit wird von ca. der Hälfte aller Befragten beklagt. Nicht zum Ausdruck kommt dabei, ob diese eingeschränkten Kompetenzen zu Schwierigkeiten im Schulalltag und in Folge in ein Burnout geführt haben oder ob Burnout die Ursache für diese Probleme darstellt.

Das im KMS III.6-5 P 4013-6.9 (siehe Anlage D) vorgestellte Gesamtkonzept zur Lehrgesundheit in Bayern sieht u.a. das schwerpunktmäßige Angebot von Supervision und Fallbesprechungen vor, die hilfreiche Instrumente zur Entlastung von Lehrkräften darstellen könnten. Die Praxis zeigt jedoch, dass es derartige Angebote aber nur punktuell gibt oder zum Teil von interessierten Kollegen selbst organisiert und finanziert werden. In zahlreichen therapeutischen oder pflegerischen Berufen gehört Supervision mittlerweile zum Standard der Gesundheitsvorsorge von Mitarbeitern. Auf Schulen angewendet müsste aber berücksichtigt werden, dass Supervision nur dann Erfolg bringend ist, wenn die Teilnahme auf freiwilliger Basis erfolgt, im Kollegium ein angstfreies, kollegiales Arbeitsklima vorherrscht und sich Kollegen sicher fühlen können, dass sie mit keinen negativen Folgen zu rechnen haben, wenn sie ihre Probleme öffentlich zur Diskussion stellen. Supervision außerhalb des eigenen Schulbetriebs könnte daher Erfolg versprechender sein, wobei externe Supervisoren oftmals keine Sachkenntnis von den speziellen Arbeitsbedingungen an Schulen haben. Der Ansatz, Schulpsychologen gezielt für Supervisionen auszubilden und einzusetzen wäre daher sinnvoll.

4.6 Personalführungsverhalten von Schulleitern und anderen Vorgesetzten

Dieser Fragenkomplex sollte erfassen, ob Vorgesetzte einen Anteil an der gesundheitlichen Situation der Probanden hatten.

4.6.1 Auswertung der Daten und Diskussion der Ergebnisse

Das Thema Personalführung von Vorgesetzten scheint bei den Teilnehmern der Studie emotional stark besetzt zu sein. Von 17 vorgegebenen Antwortmöglichkeiten im Fragebogen schrieben Frauen ihren Vorgesetzten im Schnitt 10 Negativeigenschaften zu. Die Männer hatten knapp 5 Eigenschaften zu kritisieren (vgl. Tabelle 39). Dabei ging die Streuung bei der Zahl der Nennungen von 0 bis 17 was bedeutet, dass es Personen gab, die keinerlei Probleme mit ihren Vorgesetzten hatten und andere dagegen sehr unter der gegebenen Personalführung litten.

	Anzahl der Nennungen														Schnitt
Frauen	9	10	16	17	2	13	7	8	1	11	13	11	11	9	9,857
Männer	6	1	0	5	10	7									4,833

Tabelle 39: Anzahl der Nennungen von negativen Personalführungseigenschaften ihrer Vorgesetzten

Die Analyse, welche Personaleigenschaften als kritisch angesehen werden, ergab folgendes Ergebnis (vgl. Tabelle 40):

	Frauen		Männer	
	Nennungen	%	Nennungen	%
Autoritärer Führungsstil	10	71	1	16
Kränkungen durch Schulleiter	7	50	2	33
Launenhaftigkeit, Willkür, Schikane durch Vorgesetzte	6	43	1	16
Fehlende Unterstützung durch Schulleiter	9	64	2	33
Mangelnde Kommunikationsbereitschaft	9	64	2	33
Ziel und Sollvorgaben fehlen oder sind nicht berechenbar	4	28	2	33
Gefühl von Kontrollverlust (des	10	71	2	33

	Frauen		Männer	
Ausgeliefertseins)				
Autonomiekonflikte: Einschränkung der Entscheidungs- und Handlungsspielräume	9	64	2	33
Demotivierende Kontrolle, Misstrauen	9	64	0	0
Verletzende Form der Beurteilung, Kritik, Ungerechtigkeit bei Lob und Tadel	8	57	1	16
Mangelndes Verständnis für persönliche Probleme und Schwierigkeiten der Lehrer	6	43	2	33
Bevorzugung Einzelner	7	50	1	16
Überforderung	6	43	1	16
Unterforderung	2	14	0	0
Mangelnde Wertschätzung	10	71	4	66
Gezieltes Mobbing durch Schulleiter	4	28	2	33
Ein Schulleiterwechsel brachte Verschlechterungen der Arbeitsbedingungen	4	28	1	16
Bisher Geleistetes wird nicht anerkannt	8	57	2	33
Sonstiges	0	0	0	0

Tabelle 40: Art der negativen Personalführungseigenschaften von Vorgesetzten

10 Frauen und ein Mann unterstellten ihrem Chef einen **autoritären Führungsstil**. Es fallen Sätze wie „Ich bestimme hier...“ (Pn 4), einer Probandin wurden Klassen ohne vorherige Absprache entzogen (Pn 20) oder dem Vorgesetzten wurde „keine Teamfähigkeit“ zugeschrieben (Pn 23).

7 Frauen und 2 Männer gaben **Kränkungen durch** ihren **Schulleiter** an. Pn 4 empfand es als Verletzung, indem ihr gesagt wurde, ihre Beurteilungsstufe bekomme sie nur wegen ihres Engagements und nicht wegen der Unterrichtsqualität. Pn 6 bemerkte resigniert „Ich hatte keine Chance auf Beförderung“ und beschrieb zudem ausführlich, wie eine Auszeit nach dem Suizid ihres Mannes gegen sie verwendet und vor versammeltem Kollegium als Hilfsbedürftigkeit ausgelegt wurde.

Von **Launenhaftigkeit, Willkür und Schikanen** durch Vorgesetzte berichten 6 Frauen und 1 Mann. Einer Frau wurde ohne Erklärung eine Fortbildung zum Dienstrecht verweigert (Pn 4), eine andere (Pn 17) gibt an, „Frauen sind mindere Geschöpfe in den Augen des Schulleiters“. Ein Mann (Pn 5) beklagt Falschaussagen, Nichtgrüßen und barsche Ansprachen seines Schulleiters.

Die **fehlende Unterstützung durch den Schulleiter** sehen 9 Frauen und 2 Männer. Pn 3 stellt fest, dass Schüler, Eltern und Betrieben eher geholfen und geglaubt wird als den Kollegen. Auch Pn 20 berichtet darüber, dass Eltern, die sie persönlich angegriffen hatten, vom Schulleiter beschwichtigt wurden, sie selber aber keine Unterstützung erfahren habe.

Mangelnde Kommunikationsbereitschaft ist für 9 Frauen und 2 Männer ein Thema. Pn 3 empört sich, dass sie um Gesprächstermine betteln musste und in 9 von 10 Fällen abgewiesen wurde. Pn 7 sagt, es müsse immer alles schnell gehen. Eine Teilnehmerin (Pn 16) beschreibt an einem Beispiel, wie ihr in einem Konfliktgespräch Unterstellungen und Vorhaltungen gemacht wurden, ohne dass ihre Sichtweise gewürdigt wurde. Pn 20 bedauert, dass bei Problemen in der Klasse kein Austausch möglich sei. Ein Mann (Pn 5) berichtet davon, dass der Schulleiter die Teilnahme an Treffen mit dem ÖPR verweigert, wenn er selbst als ÖPR-Mitglied daran teilnehme. Auf Anfragen gibt es für ihn keine Rückmeldung.

Fehlende oder unberechenbare **Ziel und Sollvorgaben** sehen 4 Frauen und 2 Männer. Nähere Angaben dazu wurden nicht gemacht.

Ein großer Belastungsfaktor scheint das **Gefühl von Kontrollverlust** zu sein. 10 Frauen und 2 Männer geben an, darunter zu leiden (=60%). Pn 3 sagt „der (=SL) sucht nur nach Fehlern“. Eine Kollegin (Pn 16) fühlte sich „stark bedrängt“, als sie an einem anderen Ort, in einer zweiten Schule und in einer Klassenstufe Stunden übernehmen sollte, die sie nicht wollte. Ein Mann (Pn 5) deutete die Androhung auf Versetzung als ein Gefühl des Ausgeliefertseins. Pn 7 interpretierte die Fragestellung nach Kontrollverlust auf sich und gab an, dass sie in der Schule einen Nervenzusammenbruch hatte.

Autonomiekonflikte bzw. **Einschränkungen in ihren Entscheidungs- und Handlungsspielräumen** sehen 9 Frauen und 2 Männer. Pn 7 beschreibt ausführlich ein Beispiel, in dem einer Note durch die Eltern widersprochen wurde und der Justiziar des SSA verfügte, dass statt einer 5 die Note 3 zu erteilen sei. Eine zweite Stellungnahme der Lehrkraft wurde aberkannt. Pn 16 erwähnt ein gegenteiliges Beispiel aus der Notengebung. Sie wollte einer Schülerin wegen ihrer sehr guten Mitarbeit eine bessere Note geben, durfte aber aus formalen Gründen nicht.

Demotivierende Kontrolle und Misstrauen empfinden 9 Frauen, kein Mann. Pn 3 gibt an, dass jedes Schreiben „zensiert“ werde. Sonstige Anmerkungen, die diesen Punkt präzisieren könnten, erfolgten nicht.

Obwohl 8 Frauen und ein Mann **verletzende Form der Beurteilung, Kritik und Ungerechtigkeit bei Lob und Tadel** konstatieren, gibt es nur wenige Erklärungen dazu. Pn 16 berichtet von einem Vorfall, bei dem eine Schülerin mit dem Text im Abitur nicht gut zu Recht kam und die Prüfungskommission anmerkte, dass man das der Schülerin ja nicht zum Nachteil anrechnen könne, wenn es ihr nicht richtig beigebracht wurde. Pn 5 ist über eine ungerechtfertigte dienstliche Beurteilung aufgebracht, die erst nachträglich in Teilen korrigiert wurde.

8 Lehrkräfte, 6 Frauen und 2 Männer, beklagen sich über **mangelndes Verständnis für ihre Probleme und Schwierigkeiten**. Angaben dazu wurden nicht gemacht.

Die **Bevorzugung Einzelner** wird von 7 Frauen und einem Mann kritisiert. Eine Teilnehmerin sieht die Bevorzugung von „schönen Junglehrern“ (Pn 3). Pn 16

behauptet, dass nur die befördert werden, die dem Chef genehm und im richtigen Verband sind und das richtige Parteibuch haben.

Eine **Über- bzw. Unterforderung** sehen bei sich 9 Personen (8 Frauen und 1 Mann). Dabei werden vor allem zur große Klassen, zu viele Klassenleitungen, zu viele Fächer und schwierige Schüler beklagt (Pn 1). Ähnlich sieht es Pn 3. Auch sie nennt für die Überlastung zu viele Klassenleitungen⁵⁰⁵, Verwaltungsaufgaben, ständig neue Fächer und Zusatzaufgaben wie Prüfungsausschüsse, Fortbildungen, Arbeitskreise u.v.m. Pn 7 gibt zu, dass sie sich seit Jahren selber überfordere, weil sie zu hohe Ansprüche an sich habe und sich zu viel Arbeit auflade. Auch Pn 14 sieht eine hohe Belastung, aber wenig Entlastung. Die Unterforderung bezieht eine Probandin nicht auf sich, sondern auf die ständige, fachliche und intellektuelle Reduktion [des Unterrichtsstoffs].

Als wichtiger Faktor wird **mangelnde Wertschätzung** angesehen. 10 Frauen und 4 Männer (77% : 66%) sehen ihre Arbeit nicht ausreichend gewürdigt. Pn 20 bemerkt, dass sich diese mangelnde Wertschätzung in einer schlechten Beurteilung ausdrückte und sie nun Folgen für ihre weitere Laufbahn befürchten muss. Ein Lehrer (Pn 5) wertet den Entzug einer Anrechnungsstunde für die Arbeit in der Fachschaft Geschichte als Nichtwürdigung seines Engagements. Pn 15 unterstreicht diesen Punkt, indem er ein Ausrufezeichen hinter „mangelnde Wertschätzung“ setzt.

Ca. ein Drittel aller Befragten (4 Frauen, 2 Männer) sehen im Verhalten ihres Schulleiters **gezieltes Mobbing**. Pn 3 führt an, dass sie vor dem gesamten Kollegium bloßgestellt wurde, ihr Arbeiten angeordnet wurden, die für den Papierkorb waren, dass sie schlechte Stundenpläne bekommen habe und ungeliebte Fächer unterrichten musste. Informationen wurden ihr bewusst vorenthalten und sie wurde mit kleinkarierten Kontrollen schikaniert. Eine Kollegin (Pn 16) beantragte nach der Geburt ihrer Tochter eine Stillzeit. Kollegen, die sich ihrerseits über den

⁵⁰⁵ Lehrkraft einer Beruflichen Schule

Stundenplan beschwerten, wurde gesagt, das alles liege nur an dieser Stillzeit. Nach langen Kämpfen und einer gerichtlich verfügten Entlastung von 5-6 Stunden gab es nur noch Schwierigkeiten. Sie wurde zum Beispiel im mündlichen Abitur „herunter gemacht“ und Fortbildungen wurden ihr ab dem Zeitpunkt verwehrt.

Einen **Schulleiterwechsel** machen 4 Frauen und ein Mann für die **Verschlechterungen der Arbeitsbedingungen** verantwortlich. Pn 3 merkt an, dass ein Schulleiterwechsel sie von „hochgelobt zum enfant terrible“ degradierte. Eine Kollegin (Pn 23) macht nicht einen Schulleiterwechsel für ihre schlechten Arbeitsbedingungen verantwortlich sondern einen ständigen SL-Wechsel. Weitere Angaben wurden zu diesem Punkt nicht gemacht.

Massiv beklagt wird dagegen, dass bisher **Geleistetes nicht gesehen und anerkannt** wird. Dem stimmten 8 Frauen und 2 Männer zu. Pn 3 stellt verbittert fest, dass sie über 30 Jahre großes Engagement gezeigt und dadurch auch „Karriere gemacht“ habe. Dies sei nun alles nicht mehr gewollt, junge Lehrkräfte sollten übernehmen. Eine Teilnehmerin (Pn 7) reflektiert selbstkritisch, dass das es nur ihr persönliches Gefühl sei, weil sie von ihr Geleistetes selbst nicht wertschätze und sie denke, dass sie sich aller Probleme und Projekte annehmen müsse. Sie stellt anerkennend fest, dass ihre Schulleiterin mehrfach versucht habe, nach der Dienstunfähigkeit sie persönlich „aufzubauen“. Pn 16 konstatiert, dass diese Nichtwürdigung von bisher Geleistetem nach ihrem 25-jährigen Dienstjubiläum eingesetzt hat. Eine Kollegin (Pn 17) berichtet davon, dass ihr Engagement und ihre guten Leistungen während einer Lehrerkonferenz kritisiert wurden, indem ein von ihr initiiertes Projekttag für die ganze Schule als Mehrarbeit für die Kollegen eingestuft wurde.

Sonstiges: Freie Antworten, die keiner o.g. Kategorie zugeordnet werden konnten, zeigt Tabelle 41.

Pn 1 sieht selbstkritisch, dass sie die falschen Fächer (Englisch, Deutsch) gewählt habe, von Anfang an in einem Gymnasium und nicht im dualen System (Berufskolleg) unterrichten wollte und von einer Nachzertifizierung in Kunst träume.

Pn 2 beklagt, dass keine Fürsorge und keine Ressourcenerhaltung der Lehrkräfte stattfinden.

Pn 3 fragt, wie ein Schulleiter reihenweise Kollegen, Hausmeister und Sekretärinnen in die innere Emigration, Krankheit und Frühverrentung treiben kann, ohne dass die Regierung das bemerkt.

Pn 16 stellt fest, dass immer mit moralischem Druck gearbeitet wurde, um etwas durchzusetzen oder abzulehnen.

Auch eine positive Rückmeldung wurde gegeben. Ein Mann (Pn 13) merkt an, dass sein Schulleiter Verständnis für seine Situation gezeigt und ihm Hilfe und Unterstützung angeboten habe.

Tabelle 41: Anmerkungen zum Thema Schulleiterverhalten

4.6.2 Auswirkungen auf die schulische Arbeit und Ansätze für Präventionsmöglichkeiten

Wie schon in Kapitel 2.3 dargestellt, hat der Führungsstil eines Schulleiters oder anderer Vorgesetzter erhebliche Auswirkungen auf das Arbeitsklima, Arbeitszufriedenheit und die Leistungsfähigkeit von Lehrkräften.

Von großer Bedeutung sind dabei die Faktoren Wertschätzung und Gratifikation. Auch die Umfrage an der Hochgratklinik ergab, dass 70% aller Teilnehmer mangelnde Wertschätzung beklagten und zum Ausdruck brachten, dass bisher Geleistetes nicht anerkannt wird. Dabei bemisst sich Anerkennung nicht nur an guten Beurteilungen, Einweisungen in Funktionsstellen, Beförderungen oder öffentlichen Belobigungen sondern zeigt sich in vielen kleinen Gesten des Schulalltags: einem Lob, einem Dank, einem freundlichen Gespräch, in dem signalisiert wird, dass die geleistete Arbeit honoriert wird.

Durch die Einführung der erweiterten Schulleitung⁵⁰⁶ versprechen sich die Schulaufsichtsbehörden die Möglichkeit zu mehr Mitarbeitergesprächen und damit zu mehr Feedback und Unterstützung⁵⁰⁷. Dass Kollegen u.U. aber genau dies als zusätzliche Stressquelle sehen, wird nicht bedacht. Die Auswertung der Fragebogen ergab, dass 55% aller Probanden eine mangelnde Kommunikationsbereitschaft ihres Vorgesetzten beklagten. Es kann angenommen werden, dass sie damit aber nicht zum Ausdruck bringen wollten, dass sich die Anzahl der offiziellen Mitarbeitergespräche erhöhen sollte. Kollegen haben einfach nur den Wunsch, dass Schulleiter niederschwellig für Gespräche zur Verfügung stehen und für Probleme, Anliegen oder Anregungen ein offenes Ohr haben.

Eng damit verknüpft sind Vorwürfe an Schulleiter, die im Fragebogen zum Ausdruck kommen. Vorgesetzten wird verletzende Form der Beurteilung und Kritik sowie Ungerechtigkeiten bei Lob und Tadel vorgeworfen. Die Praxis zeigt, dass Regelbeurteilungen stets stressbehaftet sind, auch wenn jedem verbeamteten Lehrer rational bewusst ist, dass Unterrichtsbesuche und Beurteilungen keine richtungsweisenden, negativen Auswirkungen auf seine berufliche Situation haben (Ausnahme: Einweisung in Funktions- oder Beförderungsstellen). Warum nach den neuen Beurteilungsrichtlinien Lehrer nun bis zum 67. Lebensjahr beurteilt⁵⁰⁸ und somit dieser zusätzlichen Stressquelle ausgesetzt werden müssen, ist unerklärlich. Problematisch für die ältere Lehrergeneration könnte es zudem sein, dass sie gegen Ende ihrer Dienstzeit von neuen, jüngeren Vorgesetzten beurteilt werden, die ggf. als Vergleichsmaßstab veränderte Wertevorstellungen und modernere Unterrichtsmethoden zugrunde legen sowie den altersbedingten Kräfteabbau der Kollegen als Minderleistung deuten. Wichtig in diesem Zusammenhang wäre es daher, dass stets die Gesamtlebensleistung eines Beamten gewürdigt wird, und nicht die „Blitzlichtaufnahme“ eines Unterrichtsbesuchs.

⁵⁰⁶ Einbeziehung der Mittleren Führungsebene (z.B. Fachbetreuer) in Aufgaben der Schulleitung

⁵⁰⁷ vgl. Herold (2014), vlb-akzente 07/2014, S. 16

⁵⁰⁸ vgl. Herold (2014), vlb-akzente 07/2014, S. 16

Wie wichtig der Aspekt „soziale Kompetenzen“ bei der Auswahl von künftigen Vorgesetzten wäre, zeigen die Ergebnisse der Umfrage.4.7.1 Schulleitern wird teilweise ein autoritärer Führungsstil, Launenhaftigkeit, Willkür und Schikane, unberechenbare Ziel- und Sollvorgaben sowie demotivierende Kontrolle und Misstrauen unterstellt – Faktoren, die zur inneren Kündigung oder in die Krankheit führen (vgl. Kapitel 2.3). Dabei sind Sicherheit, Kontinuität und Verlässlichkeit Faktoren, um Stress im Schulalltag zu minimieren.

Gerade in unruhigen Zeiten von zahlreichen Schulreformen ist es wichtig, dass ältere Lehrkräfte „mitgenommen“ werden, dass in kollegialer Absprache Zielvorgaben formuliert und nicht durch autoritäre Vorgaben eines Vorgesetzten diktiert werden. Auch wenn soziale Kompetenzen in weiten Teilen persönlichkeitsbedingt sind, so könnte dennoch durch Schulleiterlehrgänge die Sensibilität für dieses Thema geweckt und die (Selbst-)Wahrnehmung geschult werden.

Es ist nachgewiesen, dass ein kooperativer, unterstützender Führungsstil gesundheitsfördernde Effekte auf das Kollegium hat.⁵⁰⁹ Dass ein derartiges Führungsverhalten in der Praxis nicht selbstverständlich ist, zeigt die Untersuchung. 55% der Befragten beklagten eine fehlende Unterstützung durch den Schulleiter, 60% empfinden Kontrollverlust und ein Gefühl des Ausgeliefertseins und sehen sich in ihrer Autonomie und in ihren Entscheidungs-/Handlungsspielräumen eingeschränkt (55%).

„Gerechtigkeit“ spielt im Schulalltag eine bedeutende Rolle. Es darf nicht sein, dass im Schnitt 40% der Teilnehmer der Fragebogenaktion eine Bevorzugung Einzelner sehen. Das Gefühl, ungerechter Weise mehr Klassenleitungen, größere Klassen, schwierigere Schüler oder Zusatzaufgaben zu bekommen macht krank. Die Verteilungsmodi sollten daher transparent kommuniziert werden. In der Praxis hat sich bewährt, wenn auf individuelle Bedürfnisse der Einzelnen im Rahmen des

⁵⁰⁹ vgl. u.a. Schaarschmidt (2004), S. 150; vgl. auch Kap. 2.3

Möglichen Rücksicht genommen wird. Aus Dankbarkeit darüber machen diese Kollegen Zugeständnisse an anderer Stelle, fühlen sich in ihren Bedürfnissen gesehen und das Gefühl des ohnmächtigen Ausgeliefertseins wird vermieden.

Völlig inakzeptabel sind Mobbingaktionen durch Vorgesetzte, die 30% der Probanden in der Umfrage beklagen. Gerne wird in Leitlinien von Schulen ein faires Miteinander beschworen und Mobbingaktionen unter Schülern unterbunden. Dass systematische, feindselige Handlungen aber auch unter Lehrern stattfinden können, wird selten publik. Merkmale gezielten Mobbings (vgl. Kap 2.3.6) findet man auch an Schulen. Als Beispiele sind Verschlechterung der Arbeitsbedingungen, Angriffe auf die sozialen Beziehungen und das soziale Ansehen, das Einsetzen von Angst als Druckmittel, Schikanen oder gezielte Destabilisierung des Selbstvertrauens und Selbstwerts zu nennen. Die zahlreichen Anmerkungen in den Fragebogen zeugen davon, dass derartige Druckmittel häufig eingesetzt werden und sich der Personenkreis über 45 Jahren dadurch stark belastet fühlt.

In diesem Zusammenhang erweist sich der Beamtenstatus als hinderlich, um Abhilfe zu schaffen. Dienstaufsichtsbeschwerden laufen auf dem Dienstweg über den Schreibtisch des Vorgesetzten und werden von ihm mit Anmerkungen versehen. Diese Ergänzungen können nur durch eine Akteneinsicht bei der Regierung festgestellt werden. Versetzungsgesuche müssen ebenfalls auf dem Dienstweg eingereicht werden.⁵¹⁰ Eine Bewerbung um eine alternative Arbeitsstelle, mit der Chance, zwischenmenschlichen Konflikten zu entgehen, ist deshalb für Lehrer mit Risiken verbunden.

4.7 Zusammenarbeit im Kollegium

Eine harmonische Zusammenarbeit, geprägt von gegenseitigem Respekt und Unterstützung, wäre ein bedeutender Faktor bei der Prävention von Burnout. In der

⁵¹⁰ Inwieweit der Schulleiter zu der neuen Wunsch-Schule vorab auf informellem Weg Kontakt aufgenommen wird, kann nie nachgewiesen werden.

Praxis sind aber immer wieder Klagen über schlechte Zusammenarbeit und Konflikten zwischen Junglehrern und älteren Kollegen zu hören. Das Kapitel „Zusammenarbeit im Kollegium“ sollte daher Teamaspekte erfassen, die den Arbeitsalltag erschweren und möglicherweise einem Burnout Vorschub leisten.

4.7.1 Auswertung der Daten und Diskussion der Ergebnisse

Im Schnitt bemängelten Frauen 1,928 negative Verhaltensweisen der Kollegen, die Männer nannten 1,5 (vgl. Tabelle 42). Die Streuung lag bei den Lehrerinnen von 0 bis 5 Nennungen, bei den männlichen Kollegen lagen die Ergebnisse zwischen 0 und 3 Angaben.

	Anzahl der Nennungen														Schnitt
Frauen	5	2	3	1	0	4	0	1	0	2	3	2	3	1	1,928
Männer	0	2	1	3	2	1									1,5

Tabelle 42: Anzahl der Nennungen von negativen Verhaltensweisen im Kollegium

Die Analyse der Art der negativen Verhaltensweisen (siehe Tabelle 43) ergab, dass 64% der Frauen und 66% der Männer eine **schlechte Zusammenarbeit und Einzelkämpfertum** beklagen.

	Frauen		Männer	
	Nennungen	%	Nennungen	%
Mobbing durch Kollegen	3	21	0	0
Schlechte Zusammenarbeit / Einzelkämpfertum	9	64	4	66
Konkurrenzkampf um Klassen, Stunden, Arbeitsressourcen u.ä.	5	36	2	33
Mangelnde Wertschätzung und Respekt gegenüber älteren Kollegen	2	14	1	16
Einmischen in eigene Arbeitsbereiche	2	14	0	0

	Frauen	Männer
Sonstiges	6	2

Tabelle 43: Art der negativen Verhaltensweisen im Kollegium

Zur Erklärung wurden folgende Angaben gemacht: Pn 7 sagt „ich fühle mich oft auf einsamem Posten“. Eine Lehrerin behauptet, man dürfe sich bei einer Reihe von Kollegen nicht äußern, ansonsten würde man herablassend behandelt nach dem Motto „solche Probleme habe ich nicht“ (Pn 16). Pn 17 merkt an „wir sind alle Einzelkämpfer, weil zu wenig Zeit da ist, sich zu unterstützen. Pn 3 befürchtet, dass dieses Einzelkämpfertum aus Angst vor dem Schulleiter geschieht. Ein Mann (Pn 13) relativiert die Aussage, indem er eine schlechte Zusammenarbeit nur „teilweise“ sieht. Ein weiterer Teilnehmer der Studie (Pn 21) sieht den Grund für das Einzelkämpfertum in der Angst, Probleme offen anzusprechen, weil Kollegen ihre Karrierechancen nicht aufs Spiel setzen wollen. Ferner behauptet er, dass viele nicht [mehr] die Kraft für die Erziehung von Schulkindern hätten, sondern die Kraft für die Bewältigung von Problemen im privaten Bereich bräuchten.

Am zweithäufigsten wurde der **Konkurrenzkampf um Klassen, Stunden, Arbeitsressourcen** u.ä. erwähnt. 36% der Frauen und 33% der Männer sehen darin ein Problem. Pn 1 beklagt Fächer abhängig ungleich verteilte Arbeit. Pn 3 hat das Empfinden, dass die Jungen die besseren Stundenpläne und Klassen bekommen, während Pn 7 insgesamt schlechte Stundenpläne und Springstunden moniert.

Während in Kap. 4.6.1 vierzehn Kollegen (=70%) **mangelnde Wertschätzung** durch den Schulleiter beklagten, so haben nur 3 Kollegen (=15%) das Gefühl, dass ihnen durch Junglehrer nicht genügend Respekt und Anerkennung entgegengebracht wird. Einzig Pn 3 erläutert diesen Punkt und sagt, dass der Schulleiter Jung gegen Alt gegeneinander aufhetze.

Mit **Mobbing durch Kollegen** sind nur 3 Teilnehmerinnen konfrontiert. Pn 4 sieht sich durch eine Kollegin gemobbt, die dem Schulleiter gut tun [sic] will, Pn 17 durch einen einzigen Kollegen, der dem Chef gegenüber unwahre Behauptungen über sie

macht. Ausführlich beschreibt Pn 3, dass sie nur vom Schulleiter gemobbt werde, nicht von den Kollegen. Allerdings trauen die sich nicht zu ihr zu stehen. Dies zeige sich u.a. darin, dass sich in Lehrerkonferenzen keiner traut, sich neben sie zu setzen.

Das **Einmischen in eigene Arbeitsbereiche** scheint auch nicht sehr verbreitet zu sein. Nur 2 Frauen erwähnen diesen Aspekt, ohne ihn näher auszuführen.

Unter **Sonstiges** wurden folgende Anmerkungen gemacht, die wiederum schwer bestehenden Kategorien zugeordnet werden konnten (vgl. Tabelle 44):

Das Kollegium ist einfach zu groß und viele sind belastet (Pn 1).
Nur die Jungen zählen noch (Pn 3).
Wir haben ein viel zu kleines Lehrerzimmer, in dem immer Lärm und Hektik herrschen, dazu Unübersichtlichkeit. Es gibt nicht einmal genug Stühle und wenig Rückzugsmöglichkeiten. Ein Ruheraum fehlt völlig (Pn 7).
Es gibt Eifersucht bei Beförderungen (Pn 16)
Bei allen Lehrern sind Probleme bekannt, aber man wehrt sich nicht gegen die von oben vorgegebenen Regeln, die sinnvollem pädagogischen Handeln entgegenstehen (Pn 21)
Ansonsten klappt alles prima – man tauscht sich aus (Pn 4)

Tabelle 44: Anmerkungen zur kollegialen Zusammenarbeit

4.7.2 Auswirkungen auf die schulische Arbeit und Ansätze für Präventionsmöglichkeiten

Die Ergebnisse dieser Umfrage können eine schlechte Zusammenarbeit als Ursache für Burnout nicht bestätigen. Zwar wird von 65% der Befragten Einzelkämpfertum bemängelt, die Ursachen sehen sie aber mehrheitlich in organisatorischen, systembedingten Quellen oder im Führungsverhalten von Vorgesetzten. Erwähnt werden Zeitnot aber auch die Angst vor Schulleitern und Karriereeinbußen, wenn man Probleme offen anspricht. Nur zwei kritische Anmerkungen gibt es hinsichtlich negativer, zwischenmenschlicher Beziehungen unter den Kollegen. Ein Proband

sieht den Grund für mangelnde Teamarbeit in der kräftezehrenden Auseinandersetzung mit außerschulischen, privaten Problemen. Die Bandbreite der Antworten zeigt, dass Team bildende Aktivitäten im Rahmen von Fortbildungsveranstaltungen nicht zwingend Verbesserungen in der Zusammenarbeit mit sich bringen würden. Für einen Kollegen, der durch private Probleme am Limit fährt, stellen derartige Zusatzveranstaltungen - allein schon zeitlich bedingt - eine weitere Stressquelle dar, seine Probleme bestehen fort. Liegt die Ursache im Führungsverhalten des Vorgesetzten, wird ebenfalls keine Verbesserung der Teamarbeit stattfinden. Kritisch zu werten sind auch alle Teambildungsaktivitäten, die an den Bedürfnissen des Gesamtkollegiums vorbei gehen oder die nur auf eine kleine Zielgruppe zugeschnitten sind. Als Beispiel dafür wäre eine verbindliche Fortbildungsveranstaltung zu nennen, die die Teilnahme an einem Klettertraining im Hochseilgarten mit anschließender Übernachtung in einer Berghütte (mit Matratzenlager) vorsah.⁵¹¹ Alternativangebote für familiär gebundene, Ältere, physisch Beeinträchtigte oder Lehrer mit Höhenangst gab es nicht. Mit solchen Mitteln wird eine Kluft zwischen Jung und Alt sowie zwischen physisch und psychisch Belastbaren bzw. Nichtbelastbaren aufgebaut.

Der Konkurrenzkampf um Klassen, Stunden, Arbeitsressourcen u.a. liegt ebenfalls meist im Personalführungsverhalten der Schulleitung begründet (vgl. Kapitel 4.6.1). Ungerechte Verteilungen werden eindeutig der Schulleitung und nicht den Kollegen zugeschrieben. Ähnlich verhält es sich mit Mobbingvorwürfen. Bei den genannten Mobbingfällen gingen die Schikanen vom Direktor aus bzw. wurden durch ihn begünstigt. Die erwähnte Eifersucht bei Beförderungen kommt immer dann zustande, wenn Auswahlkriterien nicht transparent sind und nicht deutlich kommuniziert werden - auch dies eine Aufgabe des Schulleiters.

Klagen darüber, dass räumliche Gegebenheiten im Lehrerzimmer unzumutbar sind, haben indirekte Auswirkungen auf die kollegiale Zusammenarbeit. Lärm, Hektik,

⁵¹¹ Beispiel aus meiner Praxis

mangelnde Arbeits- und Rückzugsmöglichkeiten erschweren den Austausch unter Kollegen, der u.a. durch Fächer übergreifenden Unterricht immer größere Bedeutung gewinnt. Hierauf wird in Kapitel 6.1.4 noch weiter eingegangen werden.

Anzumerken wäre noch, dass ständige Reformen der Lehrpläne und der Unterrichtsmethoden besonders die älteren Kollegen belasten. Junglehrer sind meist mit modernen Medien vertraut und bringen von der Universität Methoden Neuerungen mit, die sie in ihre Unterrichtsvorbereitungen einarbeiten können. Ältere Kollegen haben bereits einen Fundus von Stunden erarbeitet, der erprobt und meist mehrfach überarbeitet wurde. Die Umstellung auf völlig neue Unterrichtsinhalte und neue Methoden impliziert, dass Bisheriges nicht gut genug war. Außerdem kostet die Erarbeitung von neuen Unterrichtsinhalten gerade zum Ende der beruflichen Laufbahn hin viel Kraft und Zeit. Dies soll kein Plädoyer dafür sein, dass Kollegen jenseits des 50. Lebensjahrs sich nicht mehr methodisch und didaktisch weiterentwickeln sollen. Überlegenswert wäre dennoch, ob man ihnen nicht Altbewährtes verstärkt belassen kann. Eine Kombination aus alten und neuen Methoden könnte im Sinn des Methodenwechsels durchaus abwechslungsreich und Gewinn bringend für Schüler sein.

4.8 Belastende Faktoren im direkten Umgang mit Schülern

Über den Zusammenhang zwischen schwierigen Schülern und der Belastung von Lehrern wurde bereits viel publiziert. Um neue Einflussfaktoren zu ermitteln bzw. bekannte zu bestätigen, wurde im Burnout-Fragebogen folgende offene Frage gestellt: „Nennen Sie maximal 3 Faktoren, die Sie im Umgang mit Schülern am meisten belasten.“

4.8.1 Auswertung der Daten

Die Auswertung der offenen Frage ergab thematisch geordnet folgendes Bild der Schüler induzierten Belastungen (vgl. Tabelle 45):

Bildungsdefizite/ Motivation

- Die hohen Bildungsdefizite, vor allem bei Schülern mit Migrationshintergrund, die ich in relativ kurzer Zeit nicht aufarbeiten kann (Pn 1)
- Ihre Ignoranz (Pn 4)
- Desinteresse an Religion (Pn 16)
- Offenes Bekenntnis, dass ihn/sie Religion nicht interessiert (Pn 15)
- Wenig Motivation (Pn 22)
- Unachtsamkeit, Konzentrationsmängel, fehlende Leistungsbereitschaft, fehlendes Durchhaltevermögen (Pn 13)
- Desinteresse durch beständiges Anderstun (Pn 15)
- Fehlende / mangelnde Arbeitsbereitschaft (Pn 21)

Disziplinprobleme

- Probleme mit Disziplin (Lautstärke, Teamfähigkeit untereinander), Respektlosigkeit gegenüber Lehrern und Mitschülern (Pn 1)
- Geschwätz (Pn 2)
- Respektlosigkeit und Lärmpegel (Pn 3)
- Spagat zwischen Widerstand und Klammern (Pn 6)
- Laute und aggressive Schüler, die verbal und körperlich sich gegenseitig angehen und auch Lehrer/innen gegenüber unverschämt auftreten (Pn 7)
- Der Lärmpegel ist für mich schwierig, gerade z.B. auch im Rahmen der Ganztagschule beim gemeinsamen Mittagessen oder auch in den Pausen. Die Schüler sind sehr laut geworden. Ich weiß gar nicht, ob das schon immer so war und ich nur empfindlicher geworden bin (Pn 8)
- Verhaltensgestörte Schüler (Pn 11)
- Lärm (Pn 16)
- Lärm (Pn 20)
- Lautstärke (Pn 22)
- Verhaltensauffälligkeiten bzw. – störungen sollen von Lehrern aufgefangen werden (Pn 23)
- Desinteressierte und störende Schüler (Pn 18)
- Unzuverlässigkeit, Vergesslichkeit (Pn 13)
- Frontstellung mir gegenüber (Pn 15)

- Anweisungen des Lehrers werden missachtet (Pn 21)
- Störungen im Unterricht (Pn 24)

Systembedingte Faktoren

- Perspektivlosigkeit der Schüler; Schulsystem wird meinen Schülern gegenüber nicht gerecht [Anmerkung: Sonderschule für Erziehungshilfe] (Pn 6)
- Große Lerngruppen (Pn 7)
- Hohes Korrekturaufkommen und das einsame Sitzen und Korrigieren zuhause (Pn 7)
- Ich muss immer sehr präsent sein, darf mir kaum Schwäche erlauben, da gerade schwierige Schüler der Förderschule schnell einem dann entgleiten. Fühle mich dann überfordert, gerade wenn ich alleine in einer Klasse unterrichten muss (Pn 8)
- Uneinigkeit im Kollegium bei der Führung von Schülern (Pn 11)
- Klassenstärke, ich kann kein Kind wirklich gut betreuen (Pn 17)
- 45 Minuten Takt (Pn 17)
- Idiotische Lehrpläne: ich soll Kindern etwas beibringen, das sie gerade gar nicht interessiert (Pn 17)
- Zu viele Schüler / große Klassen (Pn 22)
- Immer individualisiertere Rückmeldung zu Schülerleistung und zu perfektionistische Binnendifferenzierung des Unterrichts (Pn 5)
- Zahlenmäßig große Klassen (Pn 18)
- Schüler beschwerten sich direkt bei der Schulleitung, ohne mit dem Fachlehrer das Gespräch gesucht zu haben (Pn 21)
- Zeitdruck: zu wenig Zeit auf den Einzelnen eingehen zu können bzgl. Persönlicher und schulischer Probleme (Pn 24)

Persönliche Anforderungen

- Das Gefühl, immer perfekt sein zu müssen, keine Fehler zu machen, alles wissen zu müssen (Pn 20)
- Das ständige Gefordertsein durch Fragen, Ansprüche, Entscheidungen fällen müssen (Pn 20)
- [Belastungen] sind weniger den Schülern als vielmehr mir selbst anzulasten (Pn 5)

Eltern
- Problematische Eltern von Schülern (Pn 11)

Tabelle 45: Belastungen, die durch den Umgang mit Schülern entstehen

4.8.2 Auswirkungen auf die schulische Arbeit und Ansätze für Präventionsmöglichkeiten

Die Ergebnisse bestätigten die bekannten Erkenntnisse. Beklagt wurden überwiegend die fehlende Lernbereitschaft, mangelnde Motivation, Konzentrationsmängel und hohe Bildungsdefizite bei den Schülern. Auch Disziplinprobleme erschweren den Arbeitsalltag. Lehrer haben mit Respektlosigkeit, Widerstand, verbaler und körperlicher Aggressivität, Unzuverlässigkeit und diversen Verhaltensauffälligkeiten zu tun. Als extrem belastend wird der Lärmpegel in der Klasse und im Schulhaus empfunden.

Als hilfreich werden alle Fortbildungsveranstaltungen zu o.g. Themen angesehen, sofern sie konkrete Praxistipps vermitteln, wie auf die jeweiligen Herausforderungen adäquat reagiert werden kann. Derartige Hilfestellungen sind auch für ältere Kollegen hilfreich, da sich Schülerstruktur und deren Verhalten (auch das der Eltern!) im Laufe der Jahre gewandelt hat.

Von großer Bedeutung wäre es, dass an Schulen ein einheitlicher Erziehungskonsens bestünde, der in Schulentwicklungsprozessen erarbeitet werden müsste. Diesen zu erzielen, dürfte in der Praxis schwer sein - zu sehr differieren die pädagogischen Einstellungen, Wertehaltungen und individuellen Toleranzgrenzen, besonders in großen Kollegien.

Als hilfreich erweisen sich in der Praxis alle Maßnahmen der kollegialen Zusammenarbeit. Bei Problemen mit Klassen, Einzelschülern oder Eltern sollte auch die konsequente Unterstützung durch den Vorgesetzten selbstverständlich sein. Lehrkräfte jeden Alters, die eine Fürsorgepflicht und Hilfestellung durch den Schulleiter erfahren, können entspannter mit Alltagsschwierigkeiten umgehen.

Hochproblematisch wird es, wenn in Problemsituationen Vorgesetzte als Gegner und Verbündete von Schülern bzw. Eltern angesehen werden.

Gegen den viel beklagten Lärmpegel, der insbesondere ältere Lehrkräfte belastet, wären folgende Maßnahmen anzudenken: Ein Schulgebäude, das hocheffizienten Schallschutz gewährt (geeignete Bodenbeläge, Schall absorbierende Decken u.a.), brächte Erleichterung für die unterrichtenden Kollegen, ist aber aus finanziellen Aspekten nicht immer zu verwirklichen. Leichter umzusetzen wäre es, wenn es beispielsweise Bereiche für lärmintensive Pausengestaltung (z.B. Freiluftbereich) und Ruhezone innerhalb des Gebäudes gäbe. Gleiches gilt für die Aufenthaltsmöglichkeit der Lehrer, für die es Ruhebereiche und Möglichkeiten zum kommunikativen Austausch geben sollte.

Desinteresse von Schülern am Unterricht, insbesondere an speziellen Fächern, wird es immer geben. Durch praxisnahe Schulungen könnten auch langjährig wirkende Lehrkräfte ihr Methodenrepertoire erweitern, um das Interesse der Schüler für ihr Fach zu wecken oder zu steigern. Wie schon ausgeführt, darf dabei aber nicht der Eindruck entstehen, dass konventionelle Unterrichtsformen die Ursache für Motivationslosigkeit sind und alle Schüler durch Methoden Neuerungen zu begeistern wären.

Systembedingte, organisatorische Stressquellen zu reduzieren wäre wünschenswert aber aufgrund der Vorgaben des Ministeriums oft nicht zu verwirklichen. Große Klassen erhöhen nicht nur das Korrekturaufkommen und den Verwaltungsaufwand, sie sind auch die Ursache für mehr Unruhe im Klassenzimmer, für mehr Disziplinprobleme und für deutlich höhere Belastung des Lehrers, der zudem weniger individuell auf den einzelnen Schüler eingehen kann. Kleine Klassen, Co-Arbeit mit einem pädagogischen Assistenten/zweiten Lehrer/Sozialarbeiter, betreute Auszeiträume für störende Schüler oder Schüler mit Förderbedarf wären für alle Seiten hilfreich.

Der beklagte 45 Minuten-Takt von Unterrichtsstunden und der Inhalt mancher Lehrpläne kann generell nicht für das Ausbrennen von Lehrern verantwortlich

gemacht werden. In manchen Fällen kann es sogar hilfreich sein, wenn ein Lehrer nach einer Unterrichtseinheit aus einer hochproblematischen Klasse in eine andere wechseln kann. Darüber hinaus sind an manchen Schulen (z.B. Grundschulen) Unterrichtseinheiten weniger streng getaktet und Fächer übergreifender Unterricht wird an vielen Schulen/Schularten bereits umgesetzt.

Prävention könnte aber auch bei den Anforderungen an sich selbst ansetzen. Teilnehmer der Umfrage hatten z.B. das Gefühl, immer perfekt sein zu müssen, keine Fehler machen zu dürfen, alles wissen zu müssen und ständig gefordert zu sein. Programme wie z.B. AGIL⁵¹² setzen in ihrem Therapieprogramm u.a. dort an und geben Hilfestellung bei der Wahrnehmungslenkung, der Einstellungsänderung und dem Zeitmanagement, alles Methoden, die nicht nur therapeutisch sondern auch präventiv hilfreich sein könnten.

4.9 Weitere schulische und außerschulische Stressquellen

Unter Punkt 9 des Fragebogens wurde nach weiteren schulischen oder außerschulischen Stressquellen gefragt, die bisher nicht zur Sprache kamen.

4.9.1 Auswertung der Daten

Bei der Auswertung der offenen Frage wurden folgende Aspekte erwähnt, die thematisch geordnet in Tabelle 46 wiedergegeben werden:

⁵¹² Hillert et al. (2012): Lehrgesundheit AGIL

Schulorganisatorische Fragen

- Klassen zur lauten Straßenseite hin, Hitze im Sommer, Krach von draußen [sic] (Pn 1)
- Bauliche Faktoren: zu enges Lehrerzimmer, keine wirklichen Arbeitsplätze, Lärm (Pn 20)
- Fehlende Ruhezeiten, Ruhezeiten (Pn 20)
- Supervision im Team (Pn 1)⁵¹³
- Vielfalt der Aufgaben, hoher äußerer Zeitdruck (Pn 6)
- Lehrplan-Stress: Gerade an Grund- und Hauptschulen hecheln die Lehrer den Stoff durch, vollziehen eine Gratwanderung zwischen den Vorgaben, den Lehrplan zu erfüllen und zu einer bestimmten Zeit eine bestimmte Anzahl von Proben geschrieben haben zu müssen (Pn 8)
- Verrechtlichung der Schule: mehr Recht – weniger Pädagogik (Pn 16)
- Zu viele Extraaufgaben wie z.B. Schulbuchausleihe oder Inklusion ohne vernünftige Fortbildungen (Pn 16)
- Lange Anfahrtswege (Pn 17)
- Lange Schultage ohne Mittagspausen, in welcher Frau [sic] wenigstens essen kann (Pn 17)
- Endloskonferenzen, sinnlose Konferenzen (Pn 17)
- Schule wird immer bürokratischer und unmenschlicher (Pn 22)
- Zu viele Neuerungen in zu kurzer Zeit (Pn 24)
- Angesichts der demografischen Entwicklung entsteht ein erheblicher Druck, neue Schüler zu rekrutieren. (Pn 21)
- Die Politik hat das Ziel, Abbrecherquoten zu senken! Dies wird zu erreichen versucht, indem die Leistungsanforderungen gesenkt werden. (Pn 21)

⁵¹³ Anmerkung: Es kommt nicht zum Ausdruck, ob Supervision gewünscht wäre oder selbst eine Stressquelle darstellt

Personalführungsaspekte
<ul style="list-style-type: none"> - Einhaltung von Schulregeln durch alle Schüler z.B. Handyverbot (Pn 1) - Intransparenz von Entscheidungen (Pn 2) - Unverschämter Ton vom Regierungspräsidium und vom Leiter der Prüfungskommission (Pn 2) - Keine Unterstützung durch Schulleiter bei Konflikten mit Eltern (Pn 7) - Direktoren weichen vor der Sanktionierung von unangemessenem Sozialverhalten von Schülern aus (Pn 21) - Endloskonferenzen, sinnlose Konferenzen (Pn 17)
Persönliche Aspekte
<ul style="list-style-type: none"> - Eigener hoher Anspruch (Pn 6) - Durch den Stoff-Zeitdruck kann weder auf die Bedürfnisse der Schüler noch auf die eigenen Bedürfnisse eingegangen werden, wie man Unterricht eigentlich gerne gestalten würde (Pn 8) - Mobbing in der Kindheit (Pn 17) - Selbstkritische Einschätzung: Die Arbeit als ÖPR falsch verstanden zu haben, das eigene Bemühen, Missstände im Schulalltag (auch der SL) korrigieren zu wollen und zu viel Ehrgeiz / Engagement dort hineingelegt zu haben (Pn 5) - Ständige Rechtfertigung: Nichtgläubige oder Ausgetretene⁵¹⁴ nötigen einen ständig sich für Religion zu rechtfertigen. Ein Fachtheorielehrer muss sich auch nicht ständig rechtfertigen, dass er sein Fach unterrichtet (Pn 15)
Kollegen
<ul style="list-style-type: none"> - Kollegen, die alles wissen und zwar besser (Pn 17) - Kollegien sind kaum noch in der Lage, ein gemeinsames Erziehungskonzept zu erstellen. Viele Kollegen lehnen erzieherisches Handeln ab (Pn 21)

⁵¹⁴ Eine Konfession wurde besonders genannt

Schüler
<ul style="list-style-type: none"> - Abnehmende Konzentrations- und Konfliktlösefähigkeit der Schüler (Pn 24)
Eltern
<ul style="list-style-type: none"> - Die Eltern, die immer „mächtiger“ und „verzehrender“ werden. Es wurde an einem Beispiel geschildert, wie ein Vater unverschämt wurde und die Lehrkraft verbal und körperlich einschüchterte sowie bedrohte. (Pn 7) - Die Eltern sollten ihre Erziehungsaufgabe wahrnehmen und nicht bei Konflikten plötzlich zu ihren Kindern stehen und mit rechtlichen Schritten drohen (Pn 16) - Die sozialen Kompetenzen heutiger Schüler werden aufgrund mangelnder Unterstützungssysteme (u.a. dem Elternhaus) immer schlechter (Pn 21) - Forderungen / Anforderungen der Eltern (Pn 24)

Tabelle 46: Ergänzende schulische und außerschulische Stressquellen (die im Fragebogen noch nicht erfasst wurden)

4.9.2 Auswirkungen auf die schulische Arbeit und Ansätze für Präventionsmöglichkeiten

Auch bei diesen offenen Fragen wurden negative Einflüsse durch bauliche Gegebenheiten kritisiert: Straßenlärm und Hitze in Klassenzimmern, enge, überfüllte, laute Lehrerzimmer, fehlende Rückzugsmöglichkeiten und Ruhezeiten.

Wie bereits in Kapitel 4.8.2 dargestellt, könnten bauliche Schallschutzmaßnahmen (z.B. Schall absorbierende Bodenbeläge oder Deckenverkleidungen) Lärmreduzierung und somit Erleichterung für die unterrichtenden Lehrer bringen. Gegen die von außen kommenden physikalischen Einflüsse (Hitze, Straßenlärm, starke Sonneneinstrahlung) sollte in Erwägung gezogen werden, ob sich nicht durch Rotation von Klassen diese Einflüsse zeitlich begrenzen ließen, sofern sich an baulichen Gegebenheiten nichts verändern lässt.

Leichter umzusetzen wäre es, wenn es beispielsweise Bereiche für lärmintensive Pausengestaltung (z.B. Freiluftbereich) und Ruhezone innerhalb des Gebäudes gäbe. Gleiches gilt für die Aufenthaltsmöglichkeit der Lehrer, für die es Ruhebereiche und Möglichkeiten zum kommunikativen Austausch geben sollte.

Ersteller von Stundenplänen könnten ein Zeichen setzen, dass sie auf die individuellen Bedürfnisse der einzelnen Kollegen im Rahmen des Möglichen Rücksicht nehmen. Lehrer, die weite Anfahrtswege zurückzulegen haben, möchten unter Umständen lieber kompakt ihr Unterrichtsdeputat (speziell bei Teilzeit) ableisten, andere ziehen eine kräfteschonendere Verteilung ihrer Stunden auf mehrere Tage vor.

Wie im Arbeitsschutz von Arbeitern und Angestellten auch, müssten Pausen, insbesondere eine Mittagspause, zwingend vorgesehen werden. Dies gilt umso mehr, als das Angebot von Ganztagschulen ausgebaut werden soll. Schulentwicklungsteams sollten nach kreativen Lösungen suchen, um Ruheinseln für Pausen oder Freistunden zu finden.

Als große Belastung werden in der Praxis die zahlreichen Zwischenstunden angesehen, zumal wenn diese wegen schlechter Arbeitsbedingungen im Lehrerzimmer nicht optimal zur Vorbereitung genutzt werden können. Entsteht der Eindruck, dass durch einen schlechten Stundenplan gezielt Schikane ausgeübt wird oder dass durch vorsätzliche Freistunden Kapazitäten für Zusatzaufgaben und flexible Vertretungen vorgehalten werden, dann können Frustration, Arbeitsüberdross, Ärger und ggf. Krankheit entstehen.

Teilnehmer der Umfrage monieren vermehrte Arbeit durch ständige Neuerungen und die wachsende Zahl von Extraaufgaben (z.B. Schulbuchausleihe, Inklusion). Die Liste dieser Zusatzaufgaben könnte beliebig ergänzt werden: Schulentwicklungsaufgaben, Prüfungsausschüsse, Jahresberichte, Projektstage, Statistiken, Gutachten, Schullandheimaufenthalte, Sportveranstaltungen, Elternabende, Sicherheits-

konzepte u.v.m. Sofern diese Aufgaben nicht zu den Kernaufgaben des Lehrauftrags gehören⁵¹⁵, sollten viele dieser Tätigkeiten nur auf freiwilliger Basis vergeben werden, außer Kollegen verfolgen Karriereambitionen, für die sie sich über das reguläre Maß hinaus engagieren wollen. Dies würde für andere im Kollegium eine gewisse Entlastung darstellen, unter der Prämisse, dass sich diese Tatsache nicht negativ in Beurteilungen niederschlägt.

Kritisch gesehen werden auch lange Konferenzen. Auf Inhalt und Dauer derartiger Veranstaltungen hätten Schulleiter durchaus Einfluss.

Der Vorwurf, Schule würde immer bürokratischer, unmenschlicher und verrechtlichter ist anzumerken, dass die Ursache hierfür auch im Verhalten von Schülern und Eltern zu finden ist. Da immer häufiger Lehrerentscheidungen wie Noten, Übertrittsempfehlungen oder Sanktionsmaßnahmen juristisch hinterfragt werden, ist es erforderlich, Rechtsgrundlagen penibel einzuhalten und umfangreiche Dokumentationen vorzunehmen. Dies geht zwangsläufig zu Lasten von menschlichen Entscheidungen. Viele Kollegen berichten davon, dass sie dieser Umstand krank mache, insbesondere dann, wenn durch die Schulleitung in dieser Hinsicht Druck und permanente Kontrolle ausgeübt wird.

Lehrer haben auch das Gefühl, dass Druck von Seiten der Politik aufgebaut wird. Durch sinkende Schülerzahlen ist mancherorts der Bestand von Schulen gefährdet und es müssen Schüler rekrutiert oder gehalten werden. Problematisch wird es dann, wenn Politik zum Ziel hat, die Quote von höheren Schulabschlüssen zu forcieren. Abbrecherquoten (zum Beispiel an Mittelschulen) zu senken ist prinzipiell ein ehrenwertes Ziel, sollte aber durch gezielte Förderung und nicht durch Senkung der Leistungsanforderungen erfolgen. Auch in diesem Zusammenhang gilt: Druck erzeugt Stress und Stress kann krank machen.

⁵¹⁵ was schwer zu definieren ist

Keine neuen Erkenntnisse ergab die Auswertung zum Thema Personalführung durch Vorgesetzte. Erneut wurde der Wunsch nach freundlichem Umgangston, transparenten Entscheidungen, Unterstützung bei Konflikten mit Schülern und Eltern genannt. Auch die konsequente Einhaltung von Schulregeln wird eingefordert. Es sind folglich nicht immer aufwändige Präventionsangebote, die den Arbeitsalltag von Lehrern erleichtern, sondern eine positive Interaktion.

Nicht nur von der Schulleitung wird ein klares Erziehungskonzept gefordert, sondern auch von den Kollegen. In der Praxis stellt es sich aber als sehr schwierig dar, eine gemeinsame Strategie zu erarbeiten und umzusetzen - zu unterschiedlich sind Wertehaltungen, Vorstellungen von Pädagogik und persönliche Toleranzschwellen. Kollegen berichten immer wieder davon, dass ihnen Schüler Strenge und Härte vorwerfen, während sie bei anderen Kollegen weniger Grenzen erfahren. Problematisch wird es dann, wenn daraus ein Generationenkonflikt entsteht und Schulleiter tendenziell eine Partei unterstützen.

Der Einfluss von Eltern wird ebenfalls kritisch gesehen. Einerseits wird ihnen vorgeworfen, dass durch mangelnde Unterstützung die Sozialkompetenz der Schüler sinke und Erziehungsaufgaben nicht wahrgenommen würden, andererseits wird ihre Einflussnahme auf Schule immer unangenehmer erlebt. Eltern würden immer „mächtiger“ und „verzehrender“, Lehrkräfte müssen Unverschämtheiten sowie verbale bis hin zu körperlichen Drohungen hinnehmen. Verständlicher Weise kämpfen Eltern um das Wohlergehen und die schulischen Chancen ihrer Kinder. Dies sollte aber in einem Miteinander von Elternhaus und Schule erfolgen und nicht in Gegnerschaft. Schüler haben ein gutes Gespür dafür, ob in ihrem Sinn ein gemeinsames Ziel verfolgt wird oder ob ein (juristischer) Etappensieg zu ihren Gunsten erzielt wurde. Ein derartiges Vorgehen schadet allen: den Lehrern, die in Auseinandersetzungen mit Eltern viel Kraft lassen und aus erzieherischer Sicht den Schülern.

Die Lehrkräfte machten auch selbstkritische Anmerkungen. Sie stellten ihren (zu) hohen Anspruch in Frage, sahen ihre Probleme in Erlebnissen der frühen Kindheit oder falsch verstandenem Engagement. Das Erlernen von Selbstreflexionsstrategien

und Selbstmanagement könnte daher als Präventionsmaßnahme hilfreich sein (vgl. auch Kapitel 6). Erstaunlich ist, dass ein Kollege selbst im Zustand seines Burnouts noch bedauert, dass er durch den Stoff- und Zeitdruck nicht auf die Bedürfnisse der Schüler eingehen kann.

4.10 Erfordernisse für einen konflikt- und stressfreieren Schulalltag

Um die Träume von Kollegen zu erfassen wurde die Frage gestellt: „ Angenommen, Sie hätten 3 Wünsche frei: Was würden Sie sich wünschen, damit Sie Ihren Arbeitsalltag konfliktfreier / stressfreier erleben?“.

4.10.1 Auswertung des Fragebogens

Folgende Visionen wurden dabei genannt und kategorisiert (siehe Tabelle 47):

Schulleitung/ Schulbehörden/ Politik
<ul style="list-style-type: none"> - Längere Präsenz der Schulleitung an der Schule, um ohne Zeitdruck Austausch zu pflegen (Pn 5) - Offenerere Kommunikation z.B. ohne großlosen und grundlosen Abbruch von Besprechungen (Pn 5) - Keine Willkür mehr seitens der SL (Pn 5) - In der Ausstattung der Räume mit anderen Klassenzimmern gleich behandelt werden, weil ich dies als Geringschätzung wahrnehme (Pn 15) - Klarere Regeln, die auch eingehalten werden. Eine Schulordnung ist zwar schriftlich fixiert, aber sie wird im Schulalltag nicht durchgesetzt (Pn 21) - Veränderungen / Vorgaben durch die Politik oder Schulbehörden müssten mit Lehrervertretern abgestimmt werden (Pn 21) - Konsequenterere, klarere Unterstützung durch die Schulleitung (Pn 21)
Wertschätzung
<ul style="list-style-type: none"> - Wertschätzung von Vorgesetzten, Schülern, Eltern, Betrieben (Pn 3) - Ich möchte geachtet, beachtet, gelobt werden (Pn 4)

<ul style="list-style-type: none"> - Höhere Wertschätzung und Anerkennung der pädagogischen Leistung (Pn 23)
Kollegen
<ul style="list-style-type: none"> - Mehr konkrete Unterstützung durch Mentoren / Kollegen; Weitergabe von Unterrichtsstunden / Unterrichtseinheiten (Pn 2) - Grundsätzlich Verantwortung im Team für eine Klasse (4 Augen sehen mehr als 2) z.B. Co-Teaching (Pn 8) - Mehr Teamarbeit (Pn 16) - Arbeit im Team (Pn 17) - Kommunikation, miteinander arbeiten bringt Entlastung (Pn 20)
Art der Schule/Fächereinsatz
<ul style="list-style-type: none"> - Arbeit an einem Abendgymnasium oder einer ländlichen Schule, nicht Großstadt /Brennpunktschule (Pn 1) - Andere Fächer z.B. Kunst, Englisch, Deutsch (Pn 1) - Kleinere Schule (Pn 1) - Unterrichten nicht nur in Informatik, sondern auch in Mathematik (Pn 18)
Aufgaben
<ul style="list-style-type: none"> - Weniger Aufgaben, Konzentration auf das Kerngeschäft Unterricht (Pn 3) - Aufgabenreduzierung (Pn 6) - Weniger Bürokratie, alles muss dokumentiert werden, dafür geht viel Zeit drauf (Pn 8) - Weniger Formalia / Bürokratie (Pn 15) - Besserer Stundenplan (Pn 22) - Weniger Überstunden und Organisation für formalen Kram (Pn 22)
Arbeitsinhalte / Arbeitsplatzgestaltung
<ul style="list-style-type: none"> - Rückzugsräume, Pausengestaltung (Pn 6) - Einhaltung von Ruhezeiten wie z.B. Pausen ohne Schüleranliegen (Pn 20) - Größere Pausen (Pn 23) - Nicht das enge 45 Minuten Zeitkonzept mit ständig wechselnden Lerngruppen (Pn 7)

<ul style="list-style-type: none"> - Weniger Hektik durch eng getaktete Zeiteinheiten, nach Fächern sortiert (Pn 13) - Keine häuslichen Korrekturen und Gutachten mehr zu schreiben (Pn 7) - Nicht so viele „Baustellen“, d.h. nicht so viele unterschiedliche Klassen (5-13) und die Gruppengröße auf 20 beschränken (Pn 7) - Kleinere Klassen, max. 20 Schüler (Pn 16) - Kleinere Klassen, max. 15 Schüler (Pn 17) - Kleinere Klassen (Pn 22) - Kleinere Klasse (Pn 18) - Kleinere Klasse (Pn 24) - Sinnvolle Lehrpläne mit Raum für Kreativität ohne Notendruck (Pn 7) - Montessoripädagogik (Pn 17) - Mehr Zeit zum Verweilen und differenziertem Vertiefen; offenere, inhaltlich freiere Unterrichtsformen (Pn 13) - Mehr Zeit (Pn 24) - Modernere Lehrpläne (Pn 18) - Entrümpelung der Lehrpläne (Pn 24) - Weniger Unterrichtsverpflichtung (Pn 16) - Keine zentralen Abschlussprüfungen (heimlicher Lehrplan), wenn überhaupt, individualisierte Abschlussprüfungen durch die Schüler unterrichtenden Lehrer (Pn 13) - Interessierte Schüler (Pn 15)
Persönliche Anliegen
<ul style="list-style-type: none"> - Dinge nacheinander wegschaffen, sich nicht so ärgern lassen (Pn 20)

Tabelle 47: Wünsche an einen konflikt- und stressfreieren Arbeitsalltag an Schulen

4.10.2 Auswirkungen auf die schulische Arbeit und Ansätze für Präventionsmöglichkeiten

Die Liste von Wünschen an einen konflikt- und stressfreieren Arbeitsalltag an Schulen ist lang, betrifft aber wiederum folgende Kernbereiche: Schulleitung,

Wertschätzung, Fächereinsatz und Arbeitsplatzgestaltung sowie systemische Veränderungen.

Erneut wird von der Schulleitung und Schulbehörden eine offene Kommunikation gefordert, in der ein Austausch ohne Zeitdruck und unter Einhaltung von Anstandsregeln möglich ist. Es müsste organisatorisch einzurichten sein, dass Lehrkräfte auch kurzfristig die Möglichkeit zu einem Gespräch mit ihrem Vorgesetzten haben. Gewünscht werden darüber hinaus transparente Entscheidungen, gerechtes Handeln gegenüber allen Kollegen sowie eine konsequente, klare Unterstützung. Deutlich zum Ausdruck kommt, dass die Wertschätzung von elementarer Bedeutung ist. Eine Probandin drückte es treffend mit den Worten aus: »Ich möchte geachtet, beachtet, gelobt werden.« Es wäre daher äußerst wichtig, dass Schulleiter für diese Thematik stärker sensibilisiert würden. Hat ein Mitarbeiter das Gefühl, dass seine Arbeit gesehen und angemessen honoriert wird, dann fällt es ihm auch in Fällen von Kritik oder bei Zusatzbelastungen leichter, diese zu akzeptieren.

Dass Schulleitern durch Schulgesetze, Verwaltungsvorschriften, Vorgaben der Politik und Haushaltszumessungen Grenzen gesetzt sind, sollte ebenfalls gesehen werden. Der Wunsch nach kleineren Klassen oder mehr Zeit für den Einzelschüler ist nachvollziehbar. Ist das in der Praxis nicht zu erfüllen, kann dies nicht den direkten Vorgesetzten angelastet werden sondern muss in einem politischen Prozess erkämpft werden. Dem Wunsch nach größeren Pausen oder zeitlich längeren Unterrichtseinheiten könnte durch individuelle Stundenplanvereinbarungen aber häufig nachgekommen werden.

Da Korrekturen, Zeugnisse schreiben und ggf. Gutachten zum Unterrichtskerngeschäft eines Lehrers gehören, werden sie sich auch in Zukunft kaum verhindern lassen. In Frage stellen könnte man aber, ob man in Teilen nicht Bürokratieabbau betreiben könnte, anstatt diese zeitraubenden Arbeiten weiter auszuweiten. Überlegenswert wäre auch, ob manche Aufgaben nicht von Verwaltungsmitarbeitern übernommen werden könnten. Das Problem der Verpflichtung zu Zusatzaufgaben wurde bereits in Kap. 4.9.2 diskutiert.

Viele der Wünsche an eine bessere Schule gehen auch in Richtung Reformpädagogik und alternativen Unterrichtsformen. Eine Probandin würde gerne nach Methoden der Montessori-Pädagogik unterrichten. Andere erhoffen sich eine Modernisierung und Entrümpelung der Lehrpläne, die offenere Lehrinhalte sowie mehr Raum und Zeit für differenziertes Erarbeiten bzw. Vertiefen bieten. Zu diesem Wunschkonzept gehören auch individualisierte, keine zentralen Abschlussprüfungen. Es kann nur darüber spekuliert werden, ob derartige Veränderungen in der Praxis für die Lehrkräfte tatsächlich kräftemäßige Erleichterungen bringen würden, da auch reformpädagogisches Unterrichten viel Unterrichtsvorbereitung verlangt und Herausforderungen durch Schüler mit sich bringt.

Der Wunsch nach Teamarbeit sowie kollegialer Unterstützung kommt auch an dieser Stelle deutlich zum Ausdruck. Der vorgeschlagene Austausch von Unterrichtsvorbereitungen oder die Anlage eines Stundenpools, auf den alle Kollegen Zugriff haben, könnte eine Entlastung darstellen. Die Praxis zeigt jedoch oftmals, dass wenige Kollegen »liefern« und viele partizipieren wollen. Zudem sind Unterrichtsvorbereitungen ein Prozess und Inhalte weisen einen individuellen Stil auf. Vieles kann daher nicht 1:1 übernommen werden. Dennoch kann ein gutes Arbeitsblatt oder Unterrichtskonzept als Basis für die eigene Arbeit hilfreich sein. Gemeinsames Erarbeiten von Unterricht, wie es bei Fächer übergreifendem Unterricht oft nötig ist, erweist sich dagegen als sehr zeit- und diskussionsaufwändig und erfordert hohen Organisationsaufwand. Ohne Berücksichtigung dieser Vorbereitungszeiten bei der Stundenplangestaltung, im besten Fall unter Anrechnung auf das Stundendeputat, werden gemeinsame Unterrichtsvorbereitungen nur punktuell möglich sein.

Der Vorschlag zu Teamteaching könnte Entlastung bringen, insbesondere unter dem Gesichtspunkt von Inklusion, Hochbegabten- und Migrantenförderung sowie Verhaltensauffälligen oder Lernschwachen. Zum Co-Teaching könnten auch Sozialpädagogen oder Pädagogische Assistenten/Förderlehrer u.a. herangezogen werden. Der Einsatz von Eltern für diese Tätigkeit ist kritisch zu sehen.

Oft kristallisiert sich erst im Laufe eines Arbeitslebens heraus, auf welchem Gebiet ein Lehrer seine Interessens- und Fähigkeitsschwerpunkte hat. Schwerpunkte können sich auch verlagern. Es wäre daher wünschenswert, dass individuelle Vorlieben weitgehend bei der Stundenplangestaltung berücksichtigt werden. Ein Lehrer, der mit Freude und Interesse sein Fach unterrichtet, wird Schüler besser motivieren können und deutlich weniger Belastung empfinden. Dasselbe gilt für den Einsatz an Schulen, Schulorten bzw. Schularten. Ein unkomplizierteres Verfahren zum Arbeitsplatzwechsel könnte einem frustrierten Kollegen neue Motivation geben und ihn bei zwischenmenschlichen Konflikten (z.B. mit Schulleiter oder Kollegen) aus dem Spannungsfeld nehmen.

5 HYPOTHESENÜBERPRÜFUNG

Nach Auswertung von Veröffentlichungen und der Studie an der Hochgratklinik komme ich zu folgenden Schlussfolgerungen:

5.1 Physiologische Abbauprozesse begünstigen die Entstehung von Burnout 45+

Die These, dass die Prävalenzen aller Formen psychischer und physischer Beeinträchtigungen ab dem 45. Lebensjahr zunehmen, kann bestätigt werden.

Was?	Beleg für These		Quelle
	dafür	gegen	
Statistik	x		Auskunft KM
Charakteristische Beschwerden im Alter 52 (+/-3 Jahre): besonders Schweißausbrüche, Schlafstörungen, Schwindel, Durchblutungsstörungen	x		Armin-Baas 1995 Lauritzen 1982 Umfrage Hochgratklinik
Schlafstörungen nehmen im Alter zu (M+F) ⁵¹⁶	x		Uni Leipzig 2012 Armin-Baas Zeier 2002 Umfrage Hochgratklinik
Psychovegetative und depressive Verstimmungen nehmen zu (M+F)	x		Armin-Baas 1995 Kuhl & Taubert 1987 Lauritzen 1982 Umfrage Hochgratklinik
Körperliche Beschwerden nehmen zu (körperliche Funktionsstörungen und chronische Krankheiten) (M+F) Beschwerden nehmen zu, werden aber als phasentypische Symptome hinterfragt	x		Davison&Neale 1988 van Dick 1999 Uni Dresden 2012 Umfrage Hochgratklinik

⁵¹⁶ M = Mann; F = Frau

Was?	Beleg für These		Quelle
	dafür	gegen	
Nicht alle Beschwerden sind durch Östrogenmangel bedingt: evtl. konstitutionell bedingt, familiäre Disposition, soziale Stresssituation oder psychiatrische Erkrankung		X	Lauritzen 1982 Riecher-Rössler 2001 Uni Dresden 2012
Keine Häufung von psychiatrischen Problemen um das 50. Lebensjahr		X	Uni Dresden 2012
Keine Veränderung der Attraktivität im Alter, Berufstätige reagieren aber sensibler auf Vergleiche mit Jüngeren	X		Armin-Baas 1995
Ängste vor Nachlassen der Attraktivität und Verlust der Jugend	X		Olbrich 1990
Subjektive und objektive Attraktivitätseinbußen (Gewebeturgor, Durchblutung)	X		Lauritzen 1982 Armin-Baas 1995
Gewichtszunahme (Stoffwechselprozesse verlangsamen, Östrogen sinkt)	X		Armin-Baas 1995 Lauritzen 1982 Umfrage Hochgratklinik
Sozialpsychologische Veränderungen: Empty-Nest Syndrom Neudefinition von Partnerschaften Pflegebedarf von Eltern / Tod von Eltern	X		Pongratz 1988 Armin-Baas 1995 Olbrich 1990
		X	Umfrage Hochgratklinik (keine Anhaltspunkte)
Berufstätige, Verheiratet Frauen, und Frauen mit höherer Schulbildung leiden weniger unter klimakterische Beschwerden		X	Armin-Baas 1995 Umfrage Hochgratklinik
Beim Mann körperliche und psychische Veränderungen ab 45; Veränderungen langsamer und einschleichender	X		Armin-Baas 1995 Zeier 2002
M: Erholungsphasen von Krankheiten, Verletzungen, Körperkraft und Ausdauer verringern sich	X		Zeier 2002
Schlafstörungen, Leistungsminderung, Reizbarkeit, Vergesslichkeit,	X		Zeier 2002 Rimkus 2000

Was?	Beleg für These		Quelle
	dafür	gegen	
Konzentrationsfähigkeit, Antrieb, Selbstvertrauen, Lebenssinn/Glücksgefühle sinken; Ängste und depressive Verstimmungen steigen			Umfrage Hochgratklinik
Östrogenmangel führt zu Serotoninmangel (→Depressionen, Schlafstörungen ...) sinkende Hirnleistung, und neg. Auswirkung auf sensorische und motorische Abläufe im Gehirn Progesteronmangel führt zu Störung der neuronalen Übertragungen (→kognitive Fehlleistungen, Einfluss auf motorische Zentren/Sturzverhalten...)	X		Rimkus 2000 Ullmann 1998 Umfrage Hochgratklinik
Hitzewallungen und Schweißausbrüche (M+F)	X		Rimkus 2000 Umfrage Hochgratklinik
Zwischen 45 und 55 subjektives Krankheitsgefühl, Nachlassen der Produktivität, ggf. Probleme am Arbeitsplatz, fehlende Zukunftsperspektiven (M+F)	X		Zeier 2002 Umfrage Hochgratklinik
Kein empirischer Beleg für Zunahme von Burnout im Alter; Alter verstärkt andere Faktoren (die aber zu Burnout führen können)	X	X	Rudow 1994
Psychosoziale Veränderungen führen zu Sinnkrisen (M+F)	X		Zeier 2002 Umfrage Hochgratklinik
Ab 50 Abbauprozesse im akustischen, optischen und sensorischen Bereich beschleunigen sich (M+F) Nachlassende Geschwindigkeit in der Informationsverarbeitung	X		Olbrich 1990 Umfrage Hochgratklinik

Tabelle 48: Der Einfluss altersbedingter Abbauerscheinungen auf die Entstehung von Burnout

Durch hormonelle Veränderungen entstehen unspezifische vasomotorische, neurodystonische und psychische Störungen. Dabei ähneln sich die Beschwerdebilder bei Männern und Frauen. Das gesamte autonome Nervensystem wird instabil. Die damit verbundene verringerte Belastbarkeit, körperliche

Beschwerden sowie psychische Veränderungen (bis hin zur Depression) decken sich weitgehend mit den Symptomen im Zustand eines Burnouts. Die Gefahr einer Ursache-Wirkung Verwechslung ist damit gegeben.

In der Literatur werden einzig die thermoregulatorischen Irritationen als typische Wechseljahrsbeschwerden anerkannt. Ein gehäuftes Auftreten von »klassischen klimakterischen Beschwerden«⁵¹⁷ werden als phasentypische Symptome kritisch hinterfragt und in fast allen Publikationen nicht alle ursächlich einem absinkenden Hormonspiegel zugeschrieben sondern auch einer allgemeinen Zunahme von internistischen und Allgemeinerkrankungen in höherem Alter.⁵¹⁸

Die Stressresilienz ist in höherem Alter herabgesetzt. Daher fällt es Lehrern 45+ immer schwerer, mit Konflikten, psychischen Dauerbelastungen oder quantitativen Überforderungssituationen umzugehen. Durch Abbauprozesse im akustischen Bereich wird auch Lärm immer weniger toleriert.

Zusätzlich birgt die Zeit in der Mitte des Lebens sozialpsychologisch gesehen weitere Stressquellen durch familiäre Belastungen und Umbruchsituationen, die in Folge zu Erschöpfung und Krankheiten führen kann.⁵¹⁹

Die Auswertung der Fragebogen an der Hochgratklinik zeigt, dass Lehrer ab dem Alter von 45 Jahren an einer Vielzahl von physischen und psychischen Krankheitssymptomen leiden. Dabei dominieren die Schlafstörungen und die allgemeine Herabsetzung der Belastbarkeit. Darüber hinaus treten alle Krankheitserscheinungen in Erscheinung, die auch mit einer Burnout-/ Depressions-Diagnose in Verbindung gebracht werden.⁵²⁰

⁵¹⁷ Wie depressive Verstimmungen, Nervosität, Schlafstörungen, Gelenk- und Muskelbeschwerden, Herzprobleme, geistig-körperlicher Erschöpfung u.a.

⁵¹⁸ vgl. Lauritzen (1982), S. 5

⁵¹⁹ vgl. Kapitel 2.2: Kumulation von schulischen und außerschulischen Belastungsfaktoren

⁵²⁰ vgl. Kapitel 1.2

5.2 Burnout ist ein multifaktorielles Geschehen und betrifft vorwiegend ältere Lehrer

Die These, dass es sich bei Burnout meist um ein multifaktorielles Geschehen handelt, kann bestätigt werden. Jedoch führt die Kumulation von belastenden Lebensereignissen im mittleren Lebensalter nicht zwangsläufig zu Burnout.

Was?	Beleg für These		Quelle
	dafür	gegen	
Vielzahl von kritischen Lebensereignissen hat pathogene Effekte	X		Filipp 1995 Kanner et al. 1981 Rahe et al. 1967 Umfrage Hochgradklinik
Lebensereignisse können positiv oder negativ sein		X	Katschnik 1980
Life-events können kontrollierbar sein (bei sozialer Unterstützung bzw. geeigneten Copingstrategien)		X	Filipp 2005 Danish et al. 1990 Hillert 2012 Maercker & Rosner 2006
Fähigkeit, mit multiplen Belastungen umzugehen, ist begrenzt	X		Filipp 1995
Kritische Lebensereignisse können auch Voraussetzung für Wachstum und Entwicklung sein		X	Greve & Leipold 2012 Filipp 1995 Filipp 1990

Was?	Beleg für These		Quelle
	dafür	gegen	
Resilienz ist von persönlichen Vulnerabilitäten und Bewältigungskompetenzen abhängig		X	Greve & Leipold 2012 Maercker & Rosner 2006 Hillert & Marwitz 2006
Traumata sind unkontrollierbar und wirken immer negativ	X		Schanz 1983 Filipp 2005 Danish et al. 1990
Negative Lebensereignisse rufen Krankheiten hervor (z.B. Depressionen)	X		Stroebe & Stroebe 1998 Schanz 1983 Paykel et al. 1980 Braukmann & Filipp 1990
Kumulation von belastenden Ereignissen bedeutet Stress und löst Gesundheitsschäden aus	X		Stroebe & Stroebe 1998 Filipp 1995 Maercker & Rosner 2006 Holmes & Rahe 1967 Kanner 1981 Hillert & Marwitz 2006 Kanner et al. 1981 Müller Timmermann 2010 Umfrage Hochgratklinik
Über 60jährige Personen belasten tägliche Beschwerden gravierender	X		Schanz 1983
Ältere Lehrer sind Burnout gefährdeter	X		Gamsjäger & Sauer 1996 Häbler & Kunz 1985 Rudow 1994
Junglehrer sind gefährdeter		X	Maslach 2003 Hillert & Schmitz 2004 Barth 1992

Was?	Beleg für These		Quelle
	dafür	gegen	
Lehrer mittleren Alters sind gefährdeter		X	Seelig & Wendt 1993 Grimm 1993 Barth 1992
Äußere Reize (Stress) bewirken Störung im biologischen Gleichgewicht (physiologisches Stressmodell)	X		Selye 1956 Stroebe & Stroebe 1998 Burisch 2010
Stress hängt von individuellen Bewertungen ab (psychologische Stressforschung)	X	X	Lazarus 1999 Gräser et al. 1990 Lazarus & Folkmann 1984 Stroebe & Stroebe 1998 Rudow 1994
Das Ausmaß des Stressempfindens hängt von Ressourcen und Bewältigungskompetenzen ab (Copingstrategien)	X	X	Lieberei 2008 Danish & D'Augelli 1990 Stroebe & Stroebe 1998 Petermann 1990

Tabelle 49: Der Einfluss multipler Faktoren auf die Entstehung von Burnout

Die Life-Event-Forschung wie die physiologische Stressforschung bestätigen, dass die Summation vieler kleiner Ärgernisse sowie einschneidende Lebensereignisse und Traumata zu einem Kräfteverschleiß führen und damit Burnout begünstigen. Dabei zeigt sich, dass Alltagsärgernisse die Gesundheit (Körper und Seele) stärker beeinträchtigen, als einzelne, große Lebensereignisse. Als logische Konsequenz kann daraus abgeleitet werden, dass das Risiko in höherem Alter an Burnout zu erkranken mit der Zahl der Lebensjahre steigt, da Menschen innerhalb eines längeren Zeitraums auch mit mehr kritischen Lebensereignissen konfrontiert werden können. Kritische Lebensereignisse und alltägliche Ärgernisse führen zu einer kumulativen Anhäufung von Stress, was wiederum pathogen Effekt haben

kann und mit Störungen der seelischen und körperlichen Gesundheit verbunden ist. Für das Auftreten von Gesundheitsproblemen scheinen die Dauer sowie die Häufigkeit von Lebensereignissen eine Rolle zu spielen, weniger die Ernsthaftigkeit (Schwere) der Ereignisse.

Die Auswertung der Fragebogen zeigt deutlich, dass ältere Lehrer an einer Fülle von schulischen und außerschulischen Belastungsfaktoren leiden⁵²¹, die alle Einfluss auf das Burnout-Geschehen haben können.

Ob ein kritisches Lebensereignis jedoch eine Erkrankung zur Folge hat, hängt entscheidend mit davon ab, wie das Ereignis subjektiv erlebt/ bewertet wird und über welche Bewältigungsfertigkeiten das Individuum verfügt.

Beachtet werden muss auch, dass kritische Lebensereignisse nicht nur pathogene Wirkung haben, sondern auch Voraussetzung für Wachstum, Entwicklung und Wandel sein können. Die Resilienz einer Person auf Belastungssituationen ist zudem von ihrer genetischen Disposition, von individuellen Fähigkeiten (Copingstrategien) und Vorerfahrungen (z.B. durch vorangegangene, positiv bewältigte Stresserfahrungen, soziale Unterstützung) abhängig. Weitere Einflussgrößen bei der Bewältigung von Stress sind u.a. Personenmerkmale wie Geschlecht⁵²², Alter und Gesundheitszustand, aber auch individuelle Variablen wie Toleranz gegenüber Veränderungen, positives Selbstkonzept oder Zukunftsperspektive. Für psychische Störungen sind darüber hinaus persönliche Vulnerabilitäten und ein bio-psycho-soziales Bedingungsgefüge verantwortlich. Sowohl persönliche Vulnerabilitäten als auch Copingstrategien sind keine Frage des Alters.

Diese Feststellung, dass Lebensereignisse ein erhöhtes Risiko für ältere Lehrer darstellen und dass die Burnout-Wahrscheinlichkeit bei älteren Personen steigt, kann nicht verallgemeinert werden.

⁵²¹ vgl. Kapitel 4.3 und 4.9

⁵²² vgl. Terhart et al. (1994, S. 212 ff): Es gibt eine höhere Belastung bei Lehrerinnen im Vergleich zu Lehrern.

Nachgewiesen wurde aber, dass Personen über 60 Jahre tägliche Beschwerden stärker empfinden als jüngere.⁵²³ Dieses Ergebnis deckt sich mit subjektiven Beobachtungen, dass in höherem Alter die Belastungsgrenze sinkt.

5.3 Das Personalführungsverhalten von Vorgesetzten hat einen großen Einfluss auf die Entstehung von Burnout 45+

Die These, dass unangemessenes Personalführungsverhalten überwiegend Lehrkräfte 45+ trifft, kann nur bedingt angenommen werden.

Was?	Beleg für These		Quelle
	dafür	gegen	
Attributionstheorien	X	X	Huber 2010 Weiner 1986 Bandura 1990 Lazarus 1990
Ältere Kollegen empfinden Änderungen auf der Führungsebene besonders bedrohlich	X		Frey 2009 Frey et al. 2008
Unangemessener Führungsstil von Schulleitern wirkt sich negativ aus	X	X	Schaal 1992 Schaarschmidt 2004 Stadler & Spieß 2002 Lenzen 2014
	X		Umfrage Hochgratklinik

⁵²³ vgl. Schanz (1983), S. 150

Was?	Beleg für These		Quelle
	dafür	gegen	
Burnout als Gratifikationskrise	X	X	Siegrist 1996 Hillert 2012 Lenzen 2014 Frey et al. 2008
	X		Umfrage Hochgratklinik
Schlechte Arbeitsbedingungen	X	X	Schaarschmidt 2004 van Dick 1999 Barth 1997 Rudow 1994 Lenzen 2014
	X		Umfrage Hochgratklinik
Negative kollegiale Zusammenarbeit/ mangelnde soziale Unterstützung	X	X	Rudow 1994 Schaarschmidt 204 Barth 1997 Steinert et al. 2006
	X		Umfrage Hochgratklinik
Fehlende praktische und emotionale Unterstützung durch SL	X	X	van Dick et al. 2004 Rudow 1994
	X		Umfrage Hochgratklinik
Konflikte mit Vorgesetzten	X	X	Stadler & Spieß 2002 Kretschmer 2004 Hirigoyen 2001 Burisch 2010 Weber 2004 Rudow 1994 Lehr 2004
	X		Umfrage Hochgratklinik

Was?	Beleg für These		Quelle
	dafür	gegen	
Mobbing/ Seelische Gewalt	X	X	Leymann 1990 Zuschlag 1994 Hirigoyen 2001 Kolodej 2005
	X		Umfrage Hochgratklinik
Autonomieverlust/ Kontrollverlust/ Hilflosigkeit	X	X	Schaarschmidt 2004 Seligman 1995 Braukmann&Filipp 1990 Rudow 1994 Gräser et al. 1990 Lenzen 2014
	X		Umfrage Hochgratklinik

Tabelle 50: Der Einfluss von Personalführungskompetenzen auf die Entstehung von Burnout

Die Persönlichkeit des Vorgesetzten (mit seinen Begabungen, Fähigkeiten und Erfahrungen) ist eine der elementaren Variablen, die auf die Gesundheit der Mitarbeiter Einfluss nimmt. Betroffen davon sind Lehrer jeden Alters. Belege dafür, dass Lehrer 45+ verstärkt unter schlechten Personalführungskompetenzen leiden, lassen sich mit derzeitigen Studien nur punktuell belegen. Im Zusammenhang mit Mobbing wurden Tendenzen ersichtlich, die darauf hinweisen, dass ältere Lehrer stärker betroffen sind. Dennoch gibt die Umfrage an der Hochgratklinik Anlass zu der Vermutung, dass Lehrer gegen Ende ihrer Laufbahn hin stark unter Umbruchsituationen, Konflikten und Kontrollverlust leiden.

Zusammenfassend lässt sich sagen, dass die potenziell pathogensten, stressreichsten Transaktionen im interpersonellen Bereich stattfinden. Dabei spielen individuelle Formen der Wahrnehmung und Bewertung von Situationen der Bedrohung, des Verlusts oder der Herausforderung eine große Rolle. Bei diesen

Bewertungsprozessen ist es von Bedeutung, ob eine Situation als unkontrollierbar erlebt wird. Sieht sich eine Lehrkraft dem Wirken ihres Vorgesetzten unkalkulierbar ausgesetzt, entsteht personale Hilflosigkeit. Dabei ist die subjektive Wahrnehmung für die Entstehung und Ausgestaltung der Führungsbeziehung von immenser Bedeutung.

Ältere Mitarbeiter empfinden Änderungen auf der Führungsebene oder in der Kultur des Miteinanders als besonders bedrohlich und als Angriff auf ihre bisherigen Rechte und ihren sozialen Status in einem Kollegium. Am Ende eines kräftezehrenden Kampfes und Widerstands gegen (neue) Führungspersonen kann der Rückzug bzw. die innere Emigration stehen.

Weitere Faktoren, die Burnout begünstigen, sind u.a. autoritäres Führungsverhalten von Vorgesetzten, unklare Zielvorgaben, demotivierende Kontrolle, Misstrauen, Ungerechtigkeiten und Eingriffe in Entscheidungsfreiräume. Derartige Führungseigenschaften wirken sich negativ auf alle Altersgruppen aus. Allerdings empfinden ältere Mitarbeiter derartige Arbeitsbedingen umso bedrohlicher, je bedrohter sie ihre gegenwärtige Position, Ansehen und Einfluss in der Organisation einstufen.

Das Gefühl, angemessen entlohnt und wertgeschätzt zu werden, entscheidet häufig über Krankheit oder Gesundheit. Im Idealfall sollte der Kraftaufwand, den ein Individuum für seinen Beruf aufbringt, mit den dafür erhaltenen Gratifikationen ausbalanciert sein. Dabei umschließt der Begriff Entlohnung (Gratifikation) nicht nur das Gehalt, das jemand für seine Arbeit bekommt sondern auch Lob, Wertschätzung, Achtung und Anerkennung. Bei der Bewertung von Gratifikationen spielen auch subjektive Faktoren eine große Rolle. Objektive Zeichen der Wertschätzung durch Vorgesetzte und Kollegen (z.B. Worte des Dankes, Lob...) stehen individuellen Erwartungen an Art und Häufigkeit der Anerkennung gegenüber.

Nicht nur die zwischenmenschliche Anerkennung ist von großer Bedeutung sondern auch Sicherheit, Kontinuität und Verlässlichkeit. Umstrukturierungen am

Arbeitsplatz, neue Aufgabenbereiche oder neue Arbeitsteams können sich problematisch auf Arbeitszufriedenheit und Gesundheit auswirken. Das Gewohnte zu verlassen ist aus Sicht des Individuums häufig mit Nachteilen, mit subjektivem Aufwand oder gar Beeinträchtigungen verbunden. Aus diesem Grund haben Veränderungen auf der Personalführungs- und Organisationsebene auf ältere Mitarbeiter negativere Auswirkungen.

Zur Reduktion von Stress sollten Schulleitungen auf das Sozialklima der jeweiligen Schule achten, indem sie Kommunikations- und Kooperationsmöglichkeiten fördern, Freiräume gewähren, ein kollegiales Klima der Offenheit, des Vertrauens und der solidarischen Unterstützung sowie einen kooperativ-unterstützenden Führungsstil pflegen.

Die erlebte soziale Unterstützung ist dabei als wichtigster entlastender Faktor zu sehen. Wird jedoch von Seiten der Schulleitung wenig Verständnis, Wertschätzung und konkrete Hilfe gegeben, so schlagen die Belastungen durch Schüler besonders beeinträchtigend zu Buche.

Vorgesetzte haben auch durch ihre soziale Interaktion einen zentralen Einfluss auf den Erhalt und die Förderung der psychischen Gesundheit ihrer Mitarbeiter. Je nach Qualität der Beziehung können Interaktionen sich positiv oder negativ auf Motivation, Arbeitszufriedenheit, Leistung und Gesundheit der Mitarbeiter auswirken. Viele Fälle bei Dienstunfähigkeit sind auf vorausgegangene Konflikte am Arbeitsplatz zurückzuführen.

Konflikte stellen permanente Frustrationserlebnisse dar, die ein latent vorliegendes Aggressionspotenzial erhöhen und sich auf Dauer in aggressiven Akten manifestieren (gegen die Verursacher selbst oder in Form einer Verschiebung gegen Dritte). Verschieben werden kann die Aggression auch gegen sich selbst in Form von Autoaggressionen. Diese wiederum können erhebliche gesundheitliche Beeinträchtigungen nach sich ziehen und letztendlich zu einem Burnout führen.

Eine weitere Quelle für Burnout sind Mobbingaktionen am Arbeitsplatz. Auch wenn diese nicht immer ursächlich vom Schulleiter ausgehen, so kann ihm dennoch eine

gewisse Teilschuld zugeschrieben werden, wenn er Mobbing-Vorgänge nicht wahrnimmt und keine Maßnahmen dagegen ergreift. Seelische Gewalt und Mobbing trifft überwiegend Personen über 50 Jahre, die Mehrzahl davon Frauen.

Eine hohe Arbeitslast, kombiniert mit einem geringen Entscheidungsspielraum und wenig Möglichkeiten, seine persönlichen Fähigkeiten einzusetzen, sind extrem belastend für Körper und Psyche. Hauptstressor ist in diesem Zusammenhang ist das fehlende Gefühl von Selbstwirksamkeit. Eine hohe Selbstwirksamkeit stellt einen wichtigen Schutzfaktor vor Burnout dar. Kontrollverlust und Hilflosigkeit sind Faktoren, die kurz- wie langfristig Konsequenzen auf die Gesundheit haben. Individuen brauchen das Gefühl, auf subjektiv relevante Ereignisse (Belastungen, Stressoren usw.) einwirken zu können. Die Situationen müssen dabei durchschaubar, vorhersehbar und beeinflussbar sein.

5.4 Ein Generationenwechsel im Kollegium führt zu Konflikten und erhöht die Gefahr für das Ausbrennen von älteren Lehrkräften

Die These, dass die Leistungsfähigkeit älterer Lehrer insgesamt sinkt, ist nicht haltbar. Ebenso trifft nicht zu, dass zwischen Junglehrern und älteren Kollegen ein Generationenkonflikt besteht.

Was?	Beleg für These		Quelle
	dafür	gegen	
Defizitmodell: Ältere sind weniger leistungsfähig	X		Kistler 2008 Schachtschnabel 2004 Hano 2010
Ältere nicht weniger leistungsfähig, haben aber andere Kompetenzschwerpunkte	X	X	Bellmann 2007 Herrmann 2008 Hacker 2003 Staudinger et al. 2012 Lehr 2007 Regnet 2009 Hano 2010 Brammer et al. 2001 Regnet 2009 Deller et al. 2008 Lehr 2007
Altersheterogenität in Teams bringt Probleme	X		Wegge et al. 2011 Schaal 1992 Umfrage Hochgratklinik
Altersgemische Teams können unter bestimmten Bedingungen erfolgreich sein		X	Wegge et al. 2011 Schaal 1992 Lehr 2008
Arbeitsbedingungen müssen altersangepasst sein um Leistungsfähigkeit zu erhalten	X	X	Wegge 2011 Hano 2010 Kistler 2008 Schachtschnabel 2004 Umfrage Hochgratklinik
Bevorzugung von Junglehrern		X	Auswertung Internetforen

Schulleiter haben Einfluss auf die Leistungsfähigkeit von älteren Kollegen	X	X	Deller et al. 2008
			Hano 2010
			Hirigoyen 2001
			Kistler 2008
	X		Umfrage Hochgratklinik

Tabelle 51: Belege für die Leistungsfähigkeit älterer Lehrer und Anzeichen eines Generationenkonflikts

Tatsache ist, dass es durch Alterungsprozesse zu Veränderungen der Leistungsfähigkeit kommt. Die demografische Veränderung wird aber in Zukunft Anpassungen an den Arbeitsprozess erfordern, um altersgerechtes Arbeiten zu ermöglichen und um die Kompetenz, Motivation und Gesundheit von Lehrkräften aufrecht zu erhalten. Dazu zählen u.a. verstärkte Anstrengungen in Weiterbildung und mehr Gesundheitsschutz bzw. Präventionsarbeit, aber auch immaterielle Arbeitsqualitäten wie Führungsstil, Arbeitsorganisation und Betriebsklima.

Bis Mitte der 90er Jahre wurde in der wissenschaftlichen Debatte vom so genannten Defizitmodell ausgegangen, das Ältere als weniger leistungsfähig und weniger effektiv ansah und ihnen veraltete Qualifikationen und geringere Motivation zuschrieb. Altern bedeutete eine stetig fortschreitende, im Allgemeinen irreversible Einschränkung physiologischer Funktionen sowie zunehmende Anfälligkeit des Organismus für Krankheiten. Dieses Defizitmodell des Älterwerdens birgt allerdings auch die Gefahr einer selbsterfüllenden Prophezeiung in sich.

Belegt ist, dass es mit zunehmendem Alter zu physiologischen Alterungsprozessen kommt. So lassen u.a. die kognitiven Fähigkeiten wie Kurzzeitgedächtnis, die Geschwindigkeit bei der Informationsverarbeitung und die Fähigkeit zu divergentem Denken (Kreativität) nach. Vieles kann aber die sogenannte kristalline Intelligenz (z.B. umfangreiches und gut strukturiertes Erfahrungswissen, Urteilsfähigkeit) über einen langen Zeitraum hinweg kompensieren. Das Vorurteil, dass Ältere grundsätzlich weniger lern- und leistungsfähig sind, konnte nicht belegt werden.

Es gibt allerdings Arbeitsbedingungen, die ältere Mitarbeiter weniger gut bewältigen können. Dazu zählen u.a. Zeitdruck, Nacharbeit oder einseitige, körperlich anstrengende Tätigkeiten. Sie tolerieren weniger Arbeitsumgebungsbelastungen wie Hitze, Lärm oder schlechte Beleuchtung. Negativ wirken sich auch psychische Belastungen und Daueraufmerksamkeit aus.

Der Hauptunterschied zwischen jüngeren und älteren Kollegen liegt in der unterschiedlichen Ausprägung ihrer Fähigkeiten. Die spezifische Stärke Älterer zeigt sich in ihrem erfahrungsgebundenen Wissen und ihrer erfahrungsgeleiteten Arbeitsweise, in Handlungsökonomie und Handlungssicherheit. Die Vorteile jüngerer Mitarbeiter liegen dagegen in ihrem aktuellen Fachwissen, ihrer Abstraktionsfähigkeit und der Fähigkeit, kreative Lösungen für neuartige Problemstellungen zu finden.

Intergenerative Zusammenarbeit sollte deshalb die komplementären Kompetenzen Jüngerer und Älterer gezielt und konstruktiv einzusetzen. Allerdings sind altersgemischte Teams nur dann erfolgreich, wenn Altersunterschiede wenig salient und Altersdiskriminierung bzw. negative Stereotype vermieden werden. Vorteilhaft ist auch, wenn Personen im Team zusammenarbeiten, die grundsätzlich eine positive Einstellung zur Altersdiversität haben. Darüber hinaus ist eine wertschätzende Führung durch Vorgesetzte von großer Bedeutung. Zur Gesunderhaltung tragen auch Arbeitsbedingungen bei, die Mitarbeitern Tätigkeiten ersparen, durch die sie Fehlbelastungen oder physischer und psychischer Überforderung ausgesetzt sind.

Leistungsdefizite älterer Kollegen können ihre Ursachen auch in physischer und psychischer Dauerüberlastung haben, die zu einer Verminderung der Energiereserven führt und die Regenerationsfähigkeit verschlechtert. Dieses Erkenntnis stützt die These, dass Burnout als ein multifaktorielles Geschehen anzusehen ist, bei dem Stressoren sich gegenseitig addieren bzw. multiplizieren.

Von großer Bedeutung für die Aufrechterhaltung und Gesunderhaltung der Mitarbeiter ist, wenn Vorgesetzte das Alter wertschätzen und den altersbedingten

Problemen und individuellen Potenzialen der Arbeitnehmer Rechnung tragen. Ein partizipativer, gerechter Führungsstil von Vorgesetzten ist dabei besonders förderlich.

Geringe Handlungs- und Entscheidungsspielräume oder fehlende Möglichkeit zur Partizipation sind Faktoren, die sowohl ältere als auch jüngere Kollegen belasten können. Ähnliches gilt für die Beziehung Schulleitung-Lehrkraft. Verschlechtern sich Zeichen der Wertschätzung, Gratifikationen, Unterstützungsmaßnahmen, Beurteilungen oder der tägliche Umgangstil, so sind die Folgen gravierender einzustufen als wenn ein Junglehrer eine derartige Situation vorfindet.

6 KRITISCHE BETRACHTUNG VON PRÄVENTIONSANGEBOTEN IM HINBLICK AUF DEN NUTZEN FÜR LEHRER 45+

In einem Schreiben des Bayerischen Staatsministeriums für Unterricht und Kultus⁵²⁴ vom 28.9.2001 zum Thema Lehrergesundheit (siehe Anlage D) wurden auf der Basis der Erfahrungen aus Modellversuchen⁵²⁵ in Bayern landesweit „ständige Angebote zur Erhaltung und Förderung der Lehrergesundheit“⁵²⁶ eingerichtet. Diese Angebote sind als präventive, aber zum Teil auch als kurative Maßnahmen zu verstehen, die in allen Phasen der Laufbahn einer Lehrkraft vorgehalten werden sollen. Dazu zählt u.a., dass bereits in der Lehramtsausbildung der Umgang mit beruflichen Belastungen schrittweise profiliert und verstärkt werden soll und auch in der Lehrerfortbildung diese Thematik schulartübergreifend und schulartspezifisch vermittelt werden soll. Die Schulberatungsstellen halten schulartübergreifend Angebote zur Beratung und Intervention bei akuten Belastungen vor. Verstärkt werden sollen die Informationen über externe Hilfsangebote und das Angebot von Kur- und Rehabilitationskliniken. Explizit ausgeschlossen wird die Organisation therapeutischer Angebote (wie zum Beispiel Angebote aus der heilkundlichen Psychotherapie), die nicht als Aufgabe der Schule angesehen werden.⁵²⁷

Dass mit oben genanntem KMS auf die wachsende Belastung von Lehrern reagiert wird, ist eine wichtige, Richtung weisende Entscheidung. Im Rahmen dieser Dissertation sollen deshalb Präventionsangebote vorgestellt und diskutiert werden im Hinblick auf die Frage, inwieweit sie für die ältere Lehrergeneration Gewinn bringend sein könnten. Die Erkenntnisse dazu basieren auf den Ergebnissen der Umfrage an der Hochgratklinik und den theoretischen Ausführungen dieser Arbeit.

⁵²⁴ = KMS

⁵²⁵ Modellversuche in den Regierungsbezirken Mittelfranken, Niederbayern und der Oberpfalz in den Jahren 2002-2007

⁵²⁶ KMS III.6-5 P 4013-6.90706 vom 28.9.2007, S. 2

⁵²⁷ vgl. Ebd. , S. 2

Die vom Kultusministerium angeregten Präventionsmaßnahmen sind derzeit aus finanziellen Gründen noch begrenzt, sollen aber „bei zusätzlichem Bedarf im Rahmen der Möglichkeiten des Haushalts noch ausbaubar“⁵²⁸ sein. Die in folgendem Kapitel dargestellten Methoden der Prävention werden jedoch unabhängig von finanzieller und organisatorischer Umsetzbarkeit her diskutiert und dienen als Anregung für die Weiterentwicklung von Schulentwicklungsprozessen.

Angebote zur Vorbeugung von Burnout können folgendem Stufenplan zugeordnet werden:

Primärprävention	Dazu zählen alle Maßnahmen, die der Gesundheitserhaltung dienen und den Ausbruch von Krankheiten verhindern.
Sekundärprävention	Bei der Sekundärprävention geht es um die Früherkennung von Krankheiten und dem Versuch, eine Verschlechterung oder Chronifizierung zu verhindern.
Tertiärprävention	Dabei soll die Progredienz oder der Eintritt von Komplikationen bei einer bereits manifesten Erkrankung verhindert werden.

Tabelle 52: Ansatzmöglichkeiten für Prävention

Einige der vorgestellten Präventionsangebote können sowohl der Primär- als auch der Sekundärprävention zugeordnet werden. Dies hängt davon ab, ob bei den Betroffenen bereits Krankheits- bzw. Ermüdungserscheinungen eingetreten sind oder ob diese Maßnahmen der reinen Vorbeugung für Gesunde dienen. Auch der Übergang von der Sekundär- zur Tertiärprävention verläuft fließend.

Angebote zur Gesundheitserhaltung dürften für alle Altersgruppen von Lehrern relevant sein, haben aber für Berufseinsteiger die größte Bedeutung. Je älter ein

⁵²⁸ KMS vom 28.9.2007 III.6-5 P 4013-6.90706, S. 2

Kollege ist und je stärker ausgeprägt seine Krankheitssymptome bereits sind, desto weniger greifen bei ihm Angebote zur Gesundheitsvorsorge, insbesondere wenn sie durch das System angeboten werden, dessen Rahmenbedingungen ihn haben krank werden lassen. In diesen Fällen sind externe Hilfsangebote Erfolg versprechender.

Um die Gefahr von Burnout zu minimieren, müssen verschiedenste Wege der Prävention beschritten werden. Christina Maslach betont, dass „persönliche Anstrengungen allein nicht ausreichen, um mit Burnout fertig zu werden.“⁵²⁹ Um das Missverhältnis zwischen Mensch und Arbeit aufzulösen, muss immer auch an der Arbeitsstelle angesetzt werden. In diesem Prozess sollte jeder Beteiligte im System aktiv werden und den Prozess der Veränderung mittragen.⁵³⁰

6.1 Präventionsangebote im Rahmen der Primärprävention

Am erfolgversprechendsten ist Burnoutprophylaxe, wenn die Maßnahme vor Auftreten erster Krankheitszeichen erfolgt.

6.1.1 Angebote vor Studienbeginn und vor Eintritt in den Berufsalltag

Burnout-Prävention kann bereits vor Studienbeginn ansetzen. Um belastbare und pädagogisch geeignete Kandidaten für ein Lehramtsstudium heraus zu filtern, hat Prof. Dr. Norbert Seibert zum Beispiel für die Universität Passau Eignungstests entwickelt⁵³¹, in denen Studienmotivation, Kompetenzen wie Selbstdarstellung, Selbstbewusstsein, Sprachkompetenz, Team- und Organisationsfähigkeit, Problemlösefähigkeiten u.a. abgeklärt und mit den Bewerbern besprochen werden.

⁵²⁹ Maslach & Leiter (2001), S. 85

⁵³⁰ vgl. Maslach & Leiter (2001), S. 86 f

⁵³¹ Eignungsfeststellungsverfahren PARcours

Schulpraktika vor Beginn des Studiums könnten darüber hinaus zu einer kritischen Reflexion der angestrebten Berufswahl beitragen.⁵³²

Das Thema „Umgang mit beruflichen Belastungen“⁵³³ wurde in das Kerncurriculum im Fach Erziehungswissenschaften aufgenommen und ist somit relevanter Prüfungsinhalt im Staatsexamen.⁵³⁴

Diese Maßnahmen stellen wertvolle Instrumente dar, um ggf. eine Berufswahlentscheidung rechtzeitig zu überdenken. Da viele Kollegen aber jahrzehntelang hochmotiviert, erfolgreich und mit Freude ihre Arbeit verrichten und erst im Alter jenseits der 45 ausbrennen, können diese Angebote nur bedingt als probate Mittel zur allgemeinen Burnoutprophylaxe angesehen werden.

6.1.2 Rückenschulung

Bedingt durch langes Stehen im Unterricht oder Sitzen am Schreibtisch kann es bei Lehrern leicht zu Verspannungen oder Fehlhaltungen kommen, die wiederum Schmerzen am Bewegungsapparat auslösen. Aus diesem Grund sind Angebote zur Rückenschulung ein wichtiges Instrument zur Primär- bzw. Sekundärprävention. Regelmäßiges Bewegungs- und Trainingsprogramm reduziert nachweislich Rückenschmerzen, verbessert die Beweglichkeit und die Funktionsfähigkeit von Gelenken. Das körperliche Training sollte durch Schulungsmaßnahmen mit ergonomischen und verhaltenstherapeutischen Inhalten sowie Entspannungseinheiten ergänzt werden. Ein derartiges multidisziplinäres Programm ist bei orthopädischen Problemen äußerst effektiv, sofern das Training dauerhaft erfolgt.

⁵³² Anzumerken ist, dass Studien keinen Hinweis darauf ergaben, dass Studierende des Lehramts generell besonders anfällig für psychische Beeinträchtigungen und Burnout sind.
vgl. Lenzen et al.: Aktionsrat Bildung (2014), S. 119

⁵³³ KMS vom 28.9.2007 III.6-5 P 4013-6.90706, S. 3

⁵³⁴ LPO I §32 neu

Wie in Kapitel 4.4.2 bereits ausgeführt, ist es aber fraglich, ob derartige Kurse in den Klassenzimmern, im Schulhaus und unter Kollegen durchgeführt werden sollten, da zur Entspannung ein Abstand zum Arbeitsalltag von großer Bedeutung ist. Trainingsmöglichkeiten in ansprechendem Ambiente außerhalb des Schulbetriebs könnten daher Erfolg versprechender sein.⁵³⁵

Schwieriger wird es bei Schmerzsyndromen, bei denen keine körperliche Ursache nachgewiesen werden kann. In Kapitel 1.2 wurde beschrieben, dass Muskel- und Rückenschmerzen auch Ausdruck von seelischen Belastungen oder einer Depression sein können. Stress, Angst und Konflikte führen zu muskulären Verspannungen und damit verbundenem Schmerz. 55% der untersuchten Gruppe an der Hochgratklinik wiesen derartige Symptome auf. Bei psychosomatischen Ursachen reichen Rückenschulung, Muskeltraining und Entspannungsverfahren alleine nicht aus. Als weitere Säule sollte in diesen Fällen Psychotherapie zur kurativen Behandlung hinzu kommen.

6.1.3 Gesunde Mittagsverpflegung

Ausgewogene Kost dient der Gesunderhaltung und der Leistungsfähigkeit im Arbeitsprozess.⁵³⁶ Ob allerdings Fortbildungsmaßnahmen zu Themen der gesunden Ernährung hilfreich im Sinne der Prävention sind und ob diese Angebote von Kollegen angenommen würden, ist fraglich.⁵³⁷ Viele Lehrkräfte verfügen bereits über ein solides Grundwissen in Ernährung und das Spektrum von Ernährungsgewohnheiten ist breit gefächert (fleischbetont, vegetarisch, vegan, Kohlenhydrat- oder Eiweißbetont u.v.m.).

Viel wichtiger wäre es, dass überhaupt (Mittags-) Pausen im Stundenplan vorgesehen sind und räumliche Möglichkeiten existieren, in denen Mahlzeiten

⁵³⁵ Beispiel für derartige Fortbildungen: Seibert & Krauser (2015), Angebot 8: Sich gesund halten und bewegen; Angebot 9: Silent Power Training für Körper und Seele; Angebot 10: Rückentraining

⁵³⁶ vgl. Rose (2004), S. 40 ff

⁵³⁷ Dieser Aspekt wurde in dieser Studie nicht näher beleuchtet.

zubereitet bzw. in Ruhe eingenommen werden können. Dieser Aspekt wird umso wichtiger, je stärker das Angebot von Ganztagschulen ausgebaut wird. Schulkantinen werden daher immer mehr an Bedeutung gewinnen und sollten für Schüler und Lehrer ein breites Angebot von leichter, frischer und gesunder Kost anbieten. Problematisch ist bei der Kantinenverpflegung zu sehen, dass Lehrer auch während der Mittagspause einer permanenten Geräuschkulisse ausgesetzt sind und auch während des Essens jederzeit „verfügbar“ scheinen. Auf der anderen Seite schafft gemeinsames Essen mit Schülern eine persönliche Verbindung und positive Beziehung wiederum erleichtert Lernen und Lehren im Unterricht.

6.1.4 Prävention durch architektonische und bauphysikalische Bedingungen

In Kapitel 4.4.1 wurde dargestellt, dass Lärm von älteren Kollegen und speziell von Burnout Betroffenen immer weniger toleriert wird. Noch schwerwiegender wird Lärm von den Kollegen erlebt, bei denen Tinnitus belastungsabhängig in Erscheinung tritt.

Der Lärm- und Geräuschpegel während des Unterrichts und speziell während der Pausen ist beträchtlich und stellt eine dauerhafte Stressquelle dar. Auch während der Pausen haben Lehrkräfte oft nicht die Möglichkeit, sich der Lärmbelastung zu entziehen, insbesondere dann nicht, wenn sie zur Pausenaufsicht eingeteilt sind. Es wäre daher wünschenswert, wenn erkrankte Lehrkräfte oder Lehrkräfte wieder ab dem Alter von 55 Jahren von der Pflicht zur Pausenaufsicht entbunden würden.

Aber auch Lehrerzimmer bieten häufig keine Rückzugsmöglichkeit. Idealerweise sollten Schulhäuser einen Ruheraum vorhalten, der einzig der Entspannung dient und von Gesprächen, Telefonaten und Schüleranfragen freigehalten werden sollte. Einige Schulen bieten bereits Ruheräume mit Liegen an, die während der Freistunden zur Entspannung genutzt werden können. Verstellbare Klappliegen zur Hochlagerung der Beine bringen zudem bei Venen- oder Rückenbeschwerden Entlastung.

Eine weitere Variante für Rückzugsmöglichkeiten könnte ein Sozialraum sein, der ausschließlich für ruhige, informelle, persönliche Gespräche, zum Kaffeetrinken oder für Mahlzeiten genutzt werden sollte. In früheren Jahren erfüllten oftmals Raucherzimmer diesen Zweck.

In älteren Schulgebäuden wurde oft wenig auf Schallschutz geachtet. Beim Neubau von Schulhäusern sollte dieser hohe Priorität genießen.⁵³⁸ Im Altbestand von Gebäuden könnte durch bauliche Sanierungen viel zum Wohlbefinden von Lehrern und Schülern beigetragen werden: Schallschutzfenster zur Reduzierung von Straßenlärm, Schall absorbierende Fußbodenbeläge oder Wandverkleidungen, Abhängen von Decken, Isolierglasscheiben bzw. Schattierungsmöglichkeiten für ein angenehmes Raumklima, gute Beleuchtung, Vermeidung von Schadstoffausdünstungen und Schimmelpilzbildung. Auch raumästhetische Bedingungen wie Farben, Lichteinfall, Mobiliar, Platzangebot sowie die hygienischen Bedingungen im Schulhaus haben Einfluss auf die Arbeitszufriedenheit und Leistungsfähigkeit.

6.1.5 Stimmschulung

Die Stimme ist im Berufsalltag von Lehrern ein wichtiges Instrumentarium und unterliegt einer starken Beanspruchung. Dieser Tatsache trägt auch das KMS vom 28.9.2007 Rechnung, indem Angebote zur Stimmbildung für Referendare ausgebaut werden sollen und auch in der Berufseingangsphase nach dem 2. Staatsexamen im Rahmen von Fortbildungsveranstaltungen angeboten werden sollen.⁵³⁹

Die Bedeutung einer Ausbildung zu einer gesunden, physiologisch funktionellen Nutzung der Stimme darf nicht unterschätzt werden. Krankheiten und Stimmschäden kann vorgebeugt werden, effektives Sprechen spart Kräfte beim

⁵³⁸ Quelle: Allgäuer Zeitung vom 10.7.2015: Im Neubau des Schmuttertal-Gymnasiums in Diedorf wurden beispielsweise spezielle Decken zur Geräuschkämmung eingebaut und es wurden Werkstoffe mit hoher Umweltverträglichkeit verwendet.

⁵³⁹ vgl. KMS vom 28.9.2007 III.6-5 P 4013-6.90706, S. 3

Unterrichten. Individuelle Spracheigenheiten (wie z.B. Näseln, Räuspern, Stimme erheben, zu leises Sprechen) können auch negative Auswirkungen auf das Verhalten der Schüler und auf die Interaktion im Unterricht haben. Kurse vermitteln praxisnahe Übungen zur Kräftigung und Stabilisierung der Stimme. Durch stimmhygienische Beratung, Übungen in Atemtechnik, bei der Körperhaltung und der Körperspannung erlernen Teilnehmer eine ökonomische Stimmgebung. Somit stellt Stimmtraining eine wichtige Säule der Primärpräventionsmaßnahmen dar.⁵⁴⁰

Die Altersgruppe der Lehrer über 45 Jahren wurde in dem KMS nicht explizit erwähnt. Stimmbildung kann für sie höchstens unter dem Punkt „Gesundheitsförderung“ subsumiert werden, der zu den Schwerpunkten der Lehrerfortbildung zählt.⁵⁴¹ Aber auch sie sollten noch Zugang zu Seminaren der präventiven Stimmbildung haben. Im Fall von bereits bestehenden Problemen am Stimmapparat bliebe für Betroffene nur der Weg der medizinischen Behandlung bei Logopäden bzw. HNO-Ärzten.

6.1.6 Lernen, sich zu erholen

Wenn sich berufliche Belastungen nicht verringern lassen, ist es umso wichtiger, dass Regeneration in der Freizeit gelingt. Dadurch, dass Lehrer aber einen Teil ihrer Arbeit zuhause verrichten, ist eine Trennung zwischen Arbeit und Erholung oft schwierig und erfordert ein hohes Maß an Selbstreflexion und Selbstorganisation. Lehrer müssen lernen, „Erholungseinheiten“ gezielt zu planen und sie in ihren Tagesablauf fest zu integrieren. Wichtig ist dabei, dass sich Auszeiten zugestanden werden und als Quelle zum Kräftesammeln und zur Distanzierung von

⁵⁴⁰ Beispiele für derartige Fortbildungen: Seibert & Krauser (2015), Angebot 5: Die gesunde Stimme des Lehrers bei wachsenden Anforderungen; Angebot 6: Präsenz durch Stimmigkeit im nonverbalen & verbalen Ausdruck; Angebot 7: Redeangst? Lampenfieber? – Na und?! ; Seibert & Krejci (2012), Gesundheitstage im Rahmen des Projektes PACZion, Angebot: Seminar zur Stimmbildung

⁵⁴¹ vgl. KMS vom 28.9.2007 III.6-5 P 4013-6.90706, S. 3

Alltagsbelastungen wertgeschätzt wird.⁵⁴² Ziel ist eine gesunde Work-Life-Balance.⁵⁴³

6.1.7 Methoden der aktiven Entspannung

Stresssituationen entstehen in jedem (Berufs-) Alter und daher ist das Verwenden bzw. Erlernen von Entspannungstechniken von großer Bedeutung. Es hat sich gezeigt, dass inaktives Ausruhen häufig keine Entspannung bringt, da in der Ruhephase, die oft nur mit schlechtem Gewissen eingelegt wird, ein »Kopfkino« in Gang gesetzt wird und der gedankliche Fokus auf die aktuellen Probleme gerichtet wird.

Daher sind aktive Entspannungsmethoden bessere Mittel zur Stressreduktion. Die Auswirkungen von neuroendokrinen Stressreaktionen wurden in Kapitel 1.4 ausführlich dargestellt. Ein probates Mittel zur Reduktion von Stresshormonen und zum Aufbau von „Glückshormonen“ wäre aus physiologischer Sicht die Bewegung. Besonders Ausdauersportarten wie Laufen, Schwimmen oder Rad fahren senken den Stresslevel, beeinflussen Stoffwechselforgänge positiv, trainieren Herz und Kreislauf und stärken den Organismus, der damit Anforderungen aus dem Berufsleben leichter gewachsen ist.

Personen, die keine Freude an intensiver sportlicher Betätigung haben oder gesundheitlich schon etwas eingeschränkt sind, sollten auf Entspannungsmethoden ausweichen, die eine Kombination aus Bewegung und Konzentration darstellen. Dazu zählen zum Beispiel die progressive Muskelentspannung nach Jacobson (PME), Yoga, Qigong oder Tai Chi sowie Achtsamkeitsübungen nach Kabat-Zinn.⁵⁴⁴

⁵⁴² vgl. Hillert et al. (2012), S. 26 ff

⁵⁴³ Beispiel dazu: vgl. Seibert & Krejci (2012), Projekt PACZion: Diverse Angebote zum Thema Stressabbau, Wellness, Massagen, Klangschalen, Sauerstoff- und Aroma-Therapie; Weiteres Beispiel: vgl. Seibert & Krejci (2012), Gesundheitstag für LehrerInnen 2009 im Rahmen des Projektes PACZion, Angebot: Entspannung und Achtsamkeit

⁵⁴⁴ vgl. Rose (2004), S. 12 (Atmung), S. 14 (Muskelentspannung), S. 16 (Massage), S.18 f (Yoga, Tai Chi, Reflexzonenmassage) S. 22 f (Meditation); vgl. auch Seibert & Krauser (2015), Angebote zur

So hilfreich diese Entspannungstechniken im Hinblick auf Burnout-Prävention sein mögen, so ist dennoch (wie schon bei Kursen zur Rückenschulung) zu hinterfragen, ob Angebote dieser Art von Schulen direkt angeboten und womöglich in schulischen Räumlichkeiten abgehalten werden sollten. Entspannung bedeutet, dass Betroffene Abstand zu ihrem Stressgeschehen bekommen. Kurse in der Schule zusammen mit Kollegen, können im schlechtesten Fall kontraproduktiv sein. In diesen Fällen wären externe Gruppen bei VHS oder in privaten Gesundheitseinrichtungen vorzuziehen.

6.1.8 Methodentraining / Medienkompetenz / Unterrichtsgestaltung

Unter Methodenkompetenz versteht man die Einübung elementarer Lern- und Arbeitstechniken. Dadurch erwirbt man die Fähigkeit, sich Fachwissen zu verschaffen, zu verwerten und problemorientierte Lösungen daraus abzuleiten. Im weiteren Sinn umfasst Methodentraining auch die Förderung der Kommunikation sowie die Teamarbeit. Schulen bieten aus diesem Grund verstärkt Angebote an, die das „Lernen lernen“ für Schüler vermitteln. Methodenkompetenz kann aber auch Gegenstand von Fortbildungsveranstaltungen für Lehrer sein, in denen Neuerungen der Methodik und Didaktik vorgestellt werden. Dazu zählt u.a. die Vermittlung von Medienkompetenz, da der Einsatz von Computern, Beamern und Internet aus dem Schulalltag nicht mehr wegzudenken ist.

Erfahrungsgemäß fällt der jüngeren Generation von Lehrern der Umgang mit modernen Medien leichter, was nicht bedeutet, dass sich Ältere dieser Thematik generell verschließen. Fortbildungsangebote könnten auch älteren Kollegen den Zugang zu neuen Techniken vermitteln und damit ihren Unterricht bereichern. Ob es allerdings sinnvoll ist, bewährte Unterrichtsvorbereitungen (strukturiertes Tafelbild, Arbeitsblätter, Umgang mit Fachbüchern u.a.) komplett zu verwerfen und

Lehrergesundheit: Angebot 11: Yoga: Von der Anspannung in die Entspannung; Angebot 12: Einführung in die Progressive Muskelrelaxation (Theorie & Praxis); Angebot 13: Tai-Chi / Entspannende Harmonie; Angebot 14: Autogenes Training nach Prof. Dr. J.H. Schulz; vgl. auch Seibert & Krejci (2012), Projekt PACZion: Diverse Angebote zum Thema Stress, Yoga, Körper-Energie, Pilates, ChiGong und Tai Chi

den Unterricht auf neue Medien (Laptop, Beamer, Hausaufgabenbetreuung per Mail u.a.) auszurichten, bleibt fraglich. Für Kollegen, die bereits viele Jahre im Dienst sind, würde die Umstellung einen enormen Kraft- und Zeitaufwand bedeuten. Zudem sollten verschiedene Methoden der Stoffvermittlung gleichberechtigt nebeneinander stehen dürfen und im Sinne des Methodenwechsels den Unterricht beleben und abwechslungsreicher gestalten. Problematisch wird es dann, wenn Schulleiter eine einzige Tendenz in der Methodenvermittlung präferieren und sich diese Einstellung auch noch in der dienstlichen Beurteilung niederschlägt.

Die Umfrage an der Hochgratklinik ergab (vgl. Kapitel 4.10.1), dass sich Kollegen reformpädagogische Impulse wünschen: Lehrpläne mit Raum für Kreativität, kein Notendruck, Einsatz von Elementen der Montessori-Pädagogik, keine 45 Minuten Taktung, Zeit für Differenzierung, Vertiefung und persönliche Zuwendung. Ein verstärktes Seminarangebot zu diesen Themen wäre wünschenswert, jedoch besteht die Gefahr, dass die eingeschränkte Umsetzbarkeit in der Unterrichtspraxis zu weiteren Frustrationen führt.

6.1.9 Kommunikationstraining /Konfliktbewältigungsstrategien

Konflikte mit Schülern, Eltern, Kollegen oder Vorgesetzten entstehen häufig durch Fehler im Kommunikationsverhalten, das oft spontan und unbewusst abläuft. Ein Kommunikationstraining für Lehrkräfte könnte geeignete Gesprächstechniken vermitteln und kritische Reflexionsmethoden für den eigenen Kommunikationsstil an die Hand geben.⁵⁴⁵ Weiterhin werden durch Stimm- und Sprechcoaching Defizite in der Sprechweise, Stimmführung, Körpersprache, Klangfärbung oder Manierismen erarbeitet, Faktoren, die alle Kommunikationsergebnisse negativ beeinflussen können.

⁵⁴⁵ vgl. Rohner (1992), Akademiebericht Nr. 214: Praxishilfen zur Gesprächsführung; vgl. Rohner (1993), Akademiebericht Nr. 228: Gesprächsführung

Der Umgang mit Konflikten ist ein weites Thema, das bei Kollegen Alltagsärgernisse aber auch schwere emotionale Belastungen auslösen kann. Konflikte führen u.a. zu Störungen im Unterrichtsalltag und in der kollegialen Zusammenarbeit, zu kräftezehrenden Reibungsverlusten und Demotivation. Da wir häufig in Konfliktsituationen emotional, intuitiv und mit ungeeigneten Konfliktbewältigungsstrategien reagieren, eskaliert die Situation. Seminare zur Steigerung der Konfliktbewältigungskompetenz vermitteln aus diesem Grund Methoden, mit denen Lehrkräfte Konfliktfelder rechtzeitig erkennen, ihre Einstellungen überprüfen und konstruktive Konfliktbewältigungsstrategien erlernen können.⁵⁴⁶

Gestörte Kommunikation und Konflikte kosten Kraft. Investitionen in Kommunikationstrainings und Konfliktbewältigungsseminare leisten daher für jede Altersgruppe der Lehrerschaft (nicht nur für 45+) einen Beitrag zur Burnout-Prophylaxe.

6.1.10 Kognitive Umstrukturierungen

Alltagsroutine, unzureichende Anerkennung, mangelnde Unterstützung, Einzelkämpfertum, Undiszipliniertheit und Lärm im Klassenzimmer, Motivationslosigkeit der Schüler u.v.m. lassen Lehrer leicht die positiven Aspekte ihres Berufsstandes vergessen.

Die kognitive Verhaltenstherapie geht von der Annahme aus, dass eine bestimmte Situation Kognitionen hervorruft, die wiederum Gefühle und ein Verhalten auslösen. Unsere Gedanken bestimmen folglich darüber, wie wir eine Situation interpretieren und wie viel Stress wir dabei empfinden.⁵⁴⁷

⁵⁴⁶ Beispiele für derartige Fortbildungen: Seibert & Krauser (2015), Angebot 3: Weiterentwicklung der Konfliktkompetenz als Lehrkraft; Angebot 4: Konfliktkompetenz als Lehrkraft (Aufbauseminar); Seibert & Krejci (2012), Gesundheitstage im Rahmen des Projektes PACZion, Angebot: Seminar zum Thema Konfliktmanagement

⁵⁴⁷ Nach der Rational-Emotiven Therapie von Ellis: A= activating event, B= beliefs, C= consequence

Fortbildungsveranstaltungen könnten Lehrkräften helfen, dysfunktionale Kognitionen (Ansprüche, Einstellungen, Gedankenmuster) zu erkennen und zu durchbrechen.⁵⁴⁸ Die Teilnehmer werden zum Perspektivwechsel angehalten, indem sie den Focus wieder auf die Dinge lenken, die ihnen am Beruf Freude machen oder auf Situationen, in denen Erfolg stattgefunden hat. Es lassen sich immer Beispiele finden, in denen man schwierige Situationen erfolgreich gemeistert hat. Perspektivwechsel bedeutet aber auch, dass man das Verhalten anderer (z.B. von Schülern) nicht als persönlichen Angriff interpretiert, sondern durch die Technik des Umdeutens die positiven Aspekte des Verhaltens herausstellt.⁵⁴⁹

Kurse könnte auch die Entstehung und Dynamik negativer, sich selbst verstärkender und emotional belastender Gedanken aufzeigen und Möglichkeiten erarbeiten, wie Grübel-Kreisläufe durchbrochen werden könnten.

Bei erkrankten Lehrern lassen sich deutlich mehr stressfördernde Gedanken identifizieren als bei gesunden. Beispiele hierfür sind: „Ich muss immer perfekt sein.“ - „Wenn ich um Hilfe bitte, wird mir das als Schwäche ausgelegt.“ - „Schüler müssen mich alle mögen.“ – „Das wird sicher wieder ein Reinfall werden“ u.v.m. Diese Gedanken und Einstellungen sollten in Trainings reflektiert und in geeignetere Gedanken umgewandelt werden.

Je weiter eine Person schon in einem Burnout-Prozess fortgeschritten ist, desto schwerer fällt ihr auch eine Distanzierung von beruflichem Ärger, Belastungen und Sorgen. Grübelattacken kann kein Einhalt geboten werden, die Schlafqualität leidet, was wiederum Stress und Verletzbarkeit am nächsten Tag steigert.⁵⁵⁰ Den Teufelskreis gilt es durch Stopp-Mechanismen zu durchbrechen.

⁵⁴⁸ vgl. Wagner-Link (2000), S. 36 f, S. 38 ff und S. 48; vgl. Strobel (2015), S. 71 und 90 f

⁵⁴⁹ Beispiel: Ein Schüler gibt ständig ohne zu zeigen Kommentare ab. Negative Interpretation: der Schüler stört, ist undiszipliniert, will mich provozieren - Positive Interpretation: Der Schüler hat Temperament, denkt schnell, ist motiviert, arbeitet aktiv mit.

⁵⁵⁰ vgl. Hillert et al. (2012), S. 16

Da erkrankte Lehrer durch eine erhöhte Verausgabungsbereitschaft bei gleichzeitig hoher Resignationstendenz aufweisen⁵⁵¹, müssen Präventionsangebote auch an Einstellungen bzw. an der Anspruchshaltung ansetzen. Den eigenen Perfektionismus kritisch zu hinterfragen und ggf. zu reduzieren, könnte Zeit- und Kraftersparnis bedeuten. Wird der Perfektionismus allerdings als Quelle für Anerkennung und Wertschätzung gesehen (oder dient er als Sicherheit beim Unterrichten), dann wäre ein derartiger Ansatz kontraproduktiv.⁵⁵²

Kritisch hinterfragen sollte man auch, ob der Beruf exklusiv für das eigene Selbstwertgefühl verantwortlich ist oder ob es nicht noch mehr Säulen gibt, auf denen das individuelle Selbstwertgefühl fußt.⁵⁵³

6.1.11 Zeitmanagement und Arbeitsorganisation

Der Lehrerberuf bringt es mit sich, dass die Arbeit nicht auf die Stunden im Büro oder Betrieb begrenzt ist, sondern dass Vorbereitungen und Korrekturen auch im häuslichen Umfeld erledigt werden und somit eine klare Abgrenzung zwischen Freizeit und Arbeit oft schwer gelingt.

Abhängig von der individuellen Persönlichkeitsstruktur gibt es Menschen, die bei ihrer Arbeit nie ein Ende finden, ihre Ansprüche extrem hoch ansetzen oder durch ungeeignete Arbeitstechniken viel Zeit verlieren.

Seminare zum Thema Zeitmanagement⁵⁵⁴ oder Arbeitsorganisation könnten hilfreich sein, mehr Zeit für das Privatleben, für Hobbies und Entspannung zu erlangen, indem systematisches und diszipliniertes Planen von Arbeitseinheiten, Selbstmanagement und Selbstorganisation sowie Ressourcen orientiertes Handeln erlernt wird. Inhaltlich wird in diesen Seminaren vermittelt, wie man Ziele und Prioritäten setzt, Entscheidungen trifft und Arbeiten zeitnah erledigt (auch

⁵⁵¹ vgl. Hillert et al. (2012), S. 14

⁵⁵² vgl. Hillert et al. (2012), S. 20

⁵⁵³ vgl. Hillert et al. (2012), S. 20

⁵⁵⁴ vgl. Wagner-Link (2000), S. 23; vgl. auch Kretschmann et al. (2001), Kapitel 5

unangenehme Aufgaben), Zeiträuber erkennt, relevante Informationen zeitsparend einholt und ggf. auch seine eigenen Ansprüche hinterfragt. Stressiges Multitasking sollte wieder Monotasking weichen, indem man sich auf nur eine Tätigkeit konzentriert. Nein-Sagen lernen bringt ebenfalls wieder mehr Zeitautonomie und Zeitersparnis. Nicht beachtet wird von stressgeplagten Kollegen häufig, dass auch Ruhephasen gezielt in den Tagesablauf eingeplant werden müssen.

Zeitmanagement bringt Lebensqualität. Allerdings lässt sich Burnout auch durch beste Arbeitsorganisation nicht verhindern, wenn Stress beispielsweise durch zwischenmenschliche Konflikte induziert ist.

6.1.12 Soziale Unterstützung⁵⁵⁵

Gesunde Lehrer sind deutlich stärker in soziale Netzwerke eingebunden, haben Freunde, Familie und gute Bekannte und erleben diese Kontakte mehrheitlich unterstützender und positiver. Dies gilt sowohl im schulischen Kontext als auch im privaten Umfeld.⁵⁵⁶ Die soziale Unterstützung durch Schulleitung, Kollegen, Partner oder Freunde kann nicht hoch genug eingeschätzt werden.⁵⁵⁷ Gesunden Lehrern gelingt es gerade in Belastungsphasen soziale Kontakte zu pflegen und Vorteile daraus zu ziehen. Erkrankte Lehrer dagegen ziehen sich verstärkt zurück, können praktische und emotionale Unterstützung nicht mehr annehmen oder nicht mehr als Hilfe erkennen.

Die Umfrage an der Hochgratklinik (s. Kapitel 4.1) zeigt Geschlechtsunterschiede im Hinblick auf soziale Unterstützung. Männliche Kollegen leben überwiegend in festen Partnerschaften und haben somit ein tragfähiges soziales Umfeld im Privatbereich⁵⁵⁸, während ein hoher Anteil der Frauen allein lebend ist.

⁵⁵⁵ vgl. Lange-Schmidt & Kretschmann (2001), S.109; vgl. auch Wagner-Link (2000), S. 45

⁵⁵⁶ vgl. Hillert et al. (2012), S. 12 f; vgl. Wagner-Link (2000), S. 45

⁵⁵⁷ vgl. Poschkamp (2008), S. 73 f

⁵⁵⁸ Ein Mangel ist, dass diese Erhebungen nicht die Qualität der Beziehungen erfassen. Der Status verheiratet impliziert nicht automatisch ein glückliches, unterstützendes System.

Problematisch ist es, wenn in Seminaren zur Burnout-Prophylaxe die Bedeutung sozialer Unterstützungssysteme überbetont wird und der Eindruck vermittelt wird, dass Partnerschaften, Freundschaften und ein gutes kollegiales Miteinander mit dem nötigen Engagement und Willen jedem zur Verfügung stehen. Bei Kollegen, die bereits am Ende ihrer Kräfte sind, alleine leben und keinerlei soziale Unterstützung spüren, kann eine derartige Diskussion sogar eine latent vorliegende Depression verstärken und eine Krise auslösen.

6.1.13 Zeitliche Anrechnung von schulischen Tätigkeiten, die über das reguläre Unterrichtsmaß hinaus gehen

Moderne Unterrichtsformen, wie zum Beispiel Fächer übergreifender Unterricht, Freiarbeit oder Projektarbeit, erfordern zeitintensive Vorbereitungen im Team. Stundenpläne sehen bisher keine koordinierten Zeitfenster für Teambesprechungen vor und Kollegen müssen viel von ihrer unterrichtsfreien Zeit für derartige Sitzungen opfern, die zudem nicht auf das jeweilige Stundendeputat angerechnet werden. Die Motivation, sich für neue Projekte zu engagieren, könnte erhöht werden, wenn Kollegen diese Zusatzarbeit z.B. durch Verfügungsstunden honoriert sähen.

Ohne Gratifikation besteht die Gefahr, dass sich Lehrer diesen zusätzlichen Aufgabenbereichen entziehen und die Frustration derer, die sich dennoch der Aufgabe stellen, wächst. Als Beispiel hierfür wären Klassenfahrten zu erwähnen. Diese erfordern im Vorfeld einen erheblichen Organisationsaufwand und während der Fahrt ist ein 24 Stunden Einsatz von der betreuenden Lehrkraft gefordert. Ein gewisser zeitlicher oder finanzieller Ausgleich würde verhindern, dass Neid und Wut gegenüber denjenigen aufkommen, die nicht an derartigen Veranstaltungen teilnehmen können oder müssen. Ähnlich verhält es sich mit Projekttagen, Ausstellungen, der Organisation von Schulveranstaltungen, Fortbildungen und Prüfertätigkeiten (u.v.m.).

Soll der Wertekonsens „Miteinander statt Gegeneinander“ an Schulen gelebt werden, muss eine gerechte Verteilung von Arbeit angestrebt werden oder es

müsste eine angemessene Gratifikation (Entlastung durch Verfügungsstunden, finanzieller Ausgleich, Beförderungsoptionen) erfolgen. Es sollte darüber hinaus vermieden werden, dass Kollegen, die bereits gesundheitlich angeschlagen sind, weitere Zusatzaufgaben zugemutet werden. In diesen Fällen ist der Weg in ein Burnout vorprogrammiert.

6.1.14 Einzelkämpfertum vs. kollegiale Zusammenarbeit⁵⁵⁹

Es wird immer wieder beklagt, dass Lehrer Einzelkämpfer sind, was zum Teil einer traditionellen Rollenzuschreibung geschuldet ist, bei der Lehrer meist allein für ihren Unterricht verantwortlich waren.⁵⁶⁰ Gegenseitige Hospitationen, Organisation von Arbeitsprozessen im Team oder gemeinsames Handeln im Hinblick auf Unterrichtsgestaltung, Anforderungsprofil bei Prüfungen oder Reaktionsmöglichkeiten bei Schülerfehlverhalten u.a. waren nicht vorgesehen. Dabei könnte sinnvoll eingesetzte Teamarbeit ressourcenschonend sein, indem Doppelarbeit vermieden wird, Materialaustausch stattfindet, Unterricht durch Methoden- und Ideenvielfalt bereichert würde und abgestimmtes Vorgehen Schülerverhalten positiv beeinflussen könnte.⁵⁶¹

Im Zuge der verstärkten Einführung von Ganztagsunterricht und Inklusionsklassen dürfte „Co-Teaching“ bzw. „Teamteaching“ an Bedeutung gewinnen. Durch eine intensive Zusammenarbeit von Lehrkräften, Sonderschulpädagogen, Schulpsychologen, Schulsozialarbeitern, Förderlehrern und Heilpädagogen könnten die Herausforderungen von Inklusion, Migration, individueller Lernförderung und Verhaltensauffälligkeiten begegnet werden. Da speziell ältere Kollegen für diese Aufgaben nie ausgebildet wurden, sehen sie sich z.T. diesen neuen Anforderungen hilflos ausgeliefert und der Wunsch nach Fortbildungsangeboten ist groß. Den Spagat zwischen individueller Hochbegabtenförderung und der Förderung von

⁵⁵⁹ vgl. Seibert & Krejci (2012), Gesundheitstag für LehrerInnen 2009 im Rahmen des Projektes PACZion, Angebot: Einführung in die kollegiale Beratung; vgl. auch Miller (2001), S. 51;

⁵⁶⁰ Abhängig von der Schulart ist Einzelkämpfertum mehr oder weniger stark ausgeprägt.

⁵⁶¹ vgl. Rohner (1997) Akademiebericht Nr. 249

Migranten, Behinderten, lernschwachen und verhaltensauffälligen Kindern ist als allein Unterrichtender in einem Klassenverbund nicht zu bewältigen. In diesem Zusammenhang wäre auch der Einsatz von altersgemischten Teams anzudenken, die sich gegenseitig durch ihre Erfahrungen und ihre unterschiedlichen Fähigkeiten ergänzen und bereichern können.

Kollegiale Zusammenarbeit bedeutet aber auch, dass ein Team menschlich zusammenwächst und sich gegenseitig Wertschätzung entgegenbringt. Beziehung entsteht, wenn Kontakte auch außerhalb des Schulbetriebs stattfinden, bei gemeinsamen Unternehmungen oder Feiern. Allerdings dürfen derartige Veranstaltungen nicht von Schulleitern aufoktroiert werden oder als gewohnheitsmäßige Notwendigkeit (wie die Weihnachtsfeiern oder Geburtstagskaffees) abgehalten werden. Je besser die Beziehungen und das emotionale Klima in einem Kollegium sind, desto leichter fällt die gegenseitige Unterstützung und Teamarbeit. Teambildende Maßnahmen dürfen sich daher auch nicht auf einen pädagogischen Tag im Jahr beschränken.

6.2 Präventionsangebote im Rahmen der Sekundärprävention

Wie bereits erwähnt, sind die Übergänge von Primär- zu Sekundärprävention fließend. Überlegenswert wäre, ob nachgenannte Präventionsangebote nicht separat für Gesunde bzw. bereits Erkrankte angeboten werden sollten.

6.2.1 Supervision

Die Ergebnisse der Umfrage an der Hochgratklinik ergaben, dass Lehrer an immer wiederkehrenden Alltagsstresssituationen leiden, sich dadurch stark belastet fühlen und für sich keine Lösungsstrategien oder Verarbeitungsstrategien mehr entwickeln können. Fachdidaktische Probleme spielen meist eine untergeordnete Rolle, dafür dominieren emotionale Probleme oder Probleme im zwischenmenschlichen Bereich

und in der Selbstwahrnehmung der eigenen Person. Aus diesem Grund wird vermehrt Supervision im Rahmen der Lehrerfortbildung eingefordert.⁵⁶² „Sie zielt darauf ab, schwierige bzw. gestörte Interaktionsprozesse im Berufsalltag besser zu verstehen und zu bewältigen. Sie knüpft an die Erfahrungen und Fähigkeiten der LehrerInnen an, stellt ihre Persönlichkeit in den Vordergrund und ermöglicht eine Umsetzung von theoretischen Modellen in die konkrete Praxis, unter Berücksichtigung von Wertvorstellungen, beruflichen und privaten Beziehungen, des persönlichen Kommunikationsstils, des eigenen Denkens, Fühlens und Handelns.“⁵⁶³

Die Bildung von Supervisionsgruppen wäre ein wichtiger Schritt aus der Isolation des Klassenzimmers und aus dem Gefühl des Einzelkämpfertums. Lehrergruppen, ob selbstorganisiert und selbstfinanziert oder vom Arbeitgeber zur Unterstützung der Psychohygiene angeboten, sind ein wichtiges Instrument zur Vorbeugung von Burnout. In der Gruppe bündeln sich Kompetenzen, Erfahrungen und Ressourcen von verschiedenen Teilnehmern.⁵⁶⁴ Betroffene erfahren eine gewisse emotionale Entlastung, wenn sie ihr eigenes Fallbeispiel einbringen können und merken, dass Kollegen oft ähnliche Probleme haben. Das Kennenlernen der Perspektiven von anderen Teilnehmern zum geschilderten Problem eröffnet neue Sichtweisen, Hypothesen und Ideen. Außerdem können neue Handlungsweisen für die jeweilige Problemsituation erarbeitet, diskutiert und eingeübt werden.⁵⁶⁵

Von Seiten des Kultusministeriums soll das Angebot an Supervision während des Referendariats ausgebaut werden.⁵⁶⁶ Zur Schwerpunktplanung der allgemeinen Lehrerfortbildung zählen in diesem Zusammenhang auch Angebote zum Gordon-Training⁵⁶⁷, zur Balint-Arbeit⁵⁶⁸ und zur Kollegialen Beratung⁵⁶⁹. Auch für Schulleiter

⁵⁶² Beispiel dafür: Seibert & Krejci (2012), Gesundheitstage im Rahmen des Projektes PACZion, Angebot: Supervision; vgl. auch Kretschmann (2004), S. 221; vgl. auch Ehinger & Henning (1994)

⁵⁶³ Ehinger & Henning (1994), S. 11

⁵⁶⁴ vgl. Ehinger & Henning (1994), S. 11

⁵⁶⁵ vgl. Ehinger & Henning (1994), S. 12

⁵⁶⁶ vgl. KMS vom 28.9.2007 III.6-5 P 4013-6.90706, S. 3

⁵⁶⁷ Dr. Thomas Gordon: Erfolgreiche Kommunikations- und Konfliktlösestrategien ohne Verlierer

gibt es spezielle Beratungsangebote im Bezug auf Supervision, Fallbesprechung und Coaching.

Die Staatlichen Schulberatungsstellen sind angehalten, Beratungsangebote und Angebote mit kurativem Schwerpunkt vorzuhalten.⁵⁷⁰ Ein ausgewählter Kreis von Schulpsychologen wurde zu diesem Zweck an der Akademie für Lehrerfortbildung und Personalführung fortgebildet, die wiederum als Multiplikatoren zu folgenden Themen wirken sollen: Arbeit und Gesundheit im Lehrerberuf-AGIL⁵⁷¹, Supervision an Schulen, Konfliktmoderation sowie professionelle Beziehungsarbeit im Schulalltag.

Seit Beginn des Schuljahres 2007/08 wurde darüber hinaus an jeder Staatlichen Schulberatungsstelle die Stelle eines Gesundheitsberaters eingerichtet, der für die Koordination der Veranstaltungen zur Lehrergesundheit zuständig ist.⁵⁷² Die Funktion eines »Kümmerers«, der für die Gesunderhaltung von Lehrkräften zuständig sein könnte, wird in Kapitel 6.2.10 noch ausführlicher dargestellt werden, da kritisch zu hinterfragen wäre, ob derartige Beratungsfunktionen nicht von außerschulischen Einrichtungen angeboten werden sollten.

Ein großes Problem bei allen Angeboten zum Thema Lehrergesundheit ist der Datenschutz und die Vertraulichkeit. Aus diesem Grund eröffnet das Kultusministerium die Möglichkeit, dass Anmeldungen für Fortbildungslehrgänge zur Lehrergesundheit direkt bei den Staatlichen Schulberatungsstellen eingehen können und nicht über FIBS⁵⁷³ erfolgen müssen.⁵⁷⁴ Ob dieses Zugeständnis genügt, um stark belastete oder schon erkrankte Kollegen für Kurse innerhalb des Systems Schule zu motivieren, bleibt fraglich. Die Gefahr, sich als „angeschlagen“ zu outen und damit angreifbar zu werden, ist groß. Überlegen sollte man, ob es nicht

⁵⁶⁸ Psychoanalytisch orientierte Supervision (ursprünglich für Ärzte)

⁵⁶⁹ Ohne fachlich ausgebildeten (externen) Supervisor

⁵⁷⁰ vgl. KMS vom 28.9.2007 III.6-5 P 4013-6.90706, S. 4

⁵⁷¹ Nach Hillert et al. (2012)

⁵⁷² vgl. KMS vom 28.9.2007 III.6-5 P 4013-6.90706, S. 4

⁵⁷³ Lehrgangsanmeldung für Fortbildungen bayerischer Lehrer

⁵⁷⁴ vgl. KMS vom 28.9.2007 III.6-5 P 4013-6.90706, S. 5

sinnvoller wäre, regelmäßige Supervisionsrunden psychosomatischen Kliniken, niedergelassenen Therapeuten oder externen Supervisoren zuzuordnen und über die Krankenkasse / Beihilfe abzurechnen (wobei auch das Beihilfesystem von vielen Betroffenen als Kontrollinstrument angesehen wird).

Tatsache ist, dass Schulen bisher nur in marginalem Umfang Supervision für ihre Lehrkräfte anbieten können.⁵⁷⁵

6.2.2 Stammtisch /Selbsthilfegruppe von BA Betroffenen

Gibt es für Burnout Betroffene kein adäquates Angebot zur Supervision, so könnte angedacht werden, im Sinne der Selbsthilfe einen Stammtisch oder eine Selbsthilfegruppe zu gründen. Wie bei allen Selbsthilfegruppierungen stehen dabei Empathie, gegenseitige Unterstützung sowie fachliche Informationen und praktische Hilfestellung im Vordergrund. Es entlastet zu sehen, dass andere Betroffene mit ähnlichen Problemen zu kämpfen haben. Die Wahrscheinlichkeit, sich in einem derartigen Setting zu öffnen, ist deutlich erhöht.

Sollen derartige Zusammenkünfte über das Maß an Stammtischplauderei hinaus gehen und im Sinne effektiver, kollegialer Supervisionsarbeit dienen, verlangt es Struktur, Interaktionsregeln, formale Kriterien und Verbindlichkeit.⁵⁷⁶ Die idealtypische Struktur eines derartigen Treffens könnte durch einen Supervisor bzw. Schulpsychologen vermittelt werden. Wie streng sich die Gruppe in Folge an das Gerüst einer kollegialen Fallbesprechung hält, ob zur Auflockerung nicht doch Speisen und Getränke konsumiert werden und ob diese Treffen in privaten, dienstlichen oder öffentlichen Räumlichkeiten abgehalten werden, sollte der Gruppe überlassen werden.

⁵⁷⁵ Aussage kann nur für Bayern getroffen werden. Zahlen für andere Bundesländer liegen nicht vor.

⁵⁷⁶ vgl. Ehinger & Henning (1994), S. 37

6.2.3 Informationen zum Thema Burnout im Kollegium durch Fachkräfte

Planung und Durchführung von schulinternen Veranstaltungen zur Förderung der Lehrergesundheit liegt in der besonderen Verantwortung der einzelnen Schulen.⁵⁷⁷ Für pädagogische Tage oder schulhausinterne Fortbildungen werden daher gerne externe Fachleute eingeladen, die zum Thema Burnout referieren. Die Thematik trifft in Kollegien meist auf großes Interesse. Frustrationen kommen dann auf, wenn sich die Ausführungen auf theoretische Abhandlungen zum Thema Ausbrennen beschränken und realisierbare, praktische Tipps zur Vermeidung eines Burnouts vermissen lassen. Problematisch wird es dann, wenn Schulleiter der Überzeugung sind, mit derartigen Veranstaltungen ihrer Pflicht zur Burnoutprophylaxe nachgekommen zu sein, gleichzeitige aber durch ihre Personalführungseigenschaften selber die Ursache für Stress, Druck und Ausbrennen der Kollegen verantwortlich sind (vgl. Kap. 2.3 und 4.6).

Vorträge zum Thema Burnout sprechen zum großen Teil auch nur eine kognitive Ebene an. Zeigen Kollegen bereits Anzeichen des Ausbrennens, so sind sie auf dieser Ebene nur noch schwer zu erreichen oder sie verschließen sich diesem Thema ganz, weil die theoretischen Ausführungen ihre aktuelle Befindlichkeit im Kern treffen oder subjektiv an ihrer Lebenswirklichkeit vorbei gehen. In einem derartigen Stadium des Burnouts müssen kurative Maßnahmen erfolgen, Fachinformationen genügen nicht mehr.

6.2.4 Personalführungseigenschaften von Vorgesetzten

Im neuen Curriculum zur Qualifizierung von Schulleitern⁵⁷⁸ werden beim Thema „Personalentwicklung“ Veranstaltungen zur Lehrergesundheit in die Schulleiterausbildung aufgenommen.⁵⁷⁹ Dabei werden u.a. Themen wie

⁵⁷⁷ vgl. KMS vom 28.9.2007 III.6-5 P 4013-6.90706, S. 3

⁵⁷⁸ vgl. KMBek vom 19.12.2006, KWMBI I Nr. 2/2007 S. 7 f

⁵⁷⁹ vgl. KMS vom 28.9.2007 III.6-5 P 4013-6.90706, S. 3

Führungsverhalten, Rolle, Kommunikation, Personal- bzw. Schulentwicklung und Teammanagement vermittelt, wichtige Themen, die zur Berufszufriedenheit von Lehrern beitragen können. Dennoch beklagen viele Kollegen die negativen Personalführungseigenschaften ihrer Vorgesetzten und sehen in diesen eine Mitursache für ihr ausgebrannt Sein (vgl. Kapitel 2.3 und 4.6). Die Ergebnisse der Umfrage an der Hochgratklinik ergaben (vgl. Kapitel 4.6.1), dass Probanden unter autoritärem Führungsstil, Kränkungen, Launenhaftigkeit, demotivierender Kontrolle und mangelnder Kommunikationsbereitschaft leiden. Massiv beklagt werden mangelnde Wertschätzung und gezieltes Mobbing.

Die Diskrepanz zwischen Anspruch und Wirklichkeit zeigt, dass der Vermittlung von Wissen über Personalführung und gesundheitsfördernden Rahmenbedingungen an Schulen Grenzen gesetzt sind. Überlegenswert wäre in diesem Zusammenhang, welche Kriterien bei der Auswahl zukünftiger Schulleiter Priorität genießen und welche Gewichtung dabei Persönlichkeitseigenschaften wie Empathiefähigkeit und Menschlichkeit erfahren.

Der Begriff „Fürsorgepflicht“ sollte ebenfalls wieder stärker an Bedeutung gewinnen. Probanden beklagen fehlende Unterstützung durch den Schulleiter und ungenügende Unterstützung in Konfliktsituationen (vgl. Kapitel 4.6.1). Werden z.B. Entscheidungen von Eltern (juristisch) angefochten, beeinträchtigen einzelne Schüler massiv den Unterrichtsbetrieb oder liegen persönliche Notsituationen vor, wären Verständnis und Hilfestellung durch den Vorgesetzten dringend erforderlich. Soziale Unterstützung ist eine wichtige Säule der Burnout Prophylaxe.

Berufliche Gratifikationskrisen sind ein Prädiktor für die Manifestation von Krankheiten.⁵⁸⁰ Untersuchungen haben gezeigt, „dass die Wertschätzung durch Vorgesetzte und Kollegen bei Lehrern die wichtigste Belohnungsart ist.“⁵⁸¹ Anerkennung kann zur Stressreduktion beitragen, Belastungen abfangen und trägt

⁵⁸⁰ vgl. Hillert et al. (2012), S. 23 f

⁵⁸¹ Hillert et al. (2012), S. 24

zur Stabilisierung des Selbstwertgefühls bei. Schulleiter sollten sich daher die Frage stellen, wie sie im Schulalltag Anerkennung und Wertschätzung zum Ausdruck bringen und wie die kollegiale Kultur der Wertschätzung gefördert werden kann.⁵⁸²

In diesem Zusammenhang sollte aber auch hinterfragt werden, ob und auf welche Weise Schulleiter selbst Unterstützung und Wertschätzung erfahren.

6.2.5 Flexible Lösungen auf individuelle Wünsche oder familiäre Notsituationen

Um einen Schulbetrieb organisatorisch am Laufen zu halten, kann nicht jeder individuelle Wunsch eines Kollegen berücksichtigt werden. Wenn sich Kollegen aber langfristig bei der Stundenplangestaltung benachteiligt oder subjektiv schikaniert fühlen, wenn sie Fächer unterrichten müssen, an denen sie keine Freude haben, dann wächst das Risiko an Burnout zu erkranken (vgl. Kapitel 4.6.1 und 4.6.2). Dabei spielt das Gerechtigkeitsempfinden eine große Rolle.

Viele Kollegen haben Vorlieben für bestimmte Fächer oder Klassen, einige bevorzugen frühen Unterrichtsbeginn, andere einen späteren (sie müssen beispielweise die Kinder noch in den Kindergarten bringen). Versuchsweise könnte getestet werden, ob Stundenplangestaltungen im Team oder Tauschmöglichkeiten unter Kollegen durchführbar sind. Erfahrungsgemäß werden auch Nachteile bei der Gestaltung des Stundenplans in Kauf genommen, wenn gesehen wird, dass mit gutem Willen im Rahmen des Möglichen, den eigenen Wünschen entgegen gekommen wird.

Zu hinterfragen ist auch, ob es Sinn macht, wenn Kollegen gegen Ende ihrer Dienstzeit sich in neue Fächer einarbeiten müssen und Altbewährtes nicht mehr verwenden können. Gleiches gilt für ständigen Fächerwechsel. Kontinuität bei der

⁵⁸² vgl. Hillert et al. (2012), S. 24

Lehrplangestaltung würde ebenfalls dazu beitragen, dass Kräfte nicht durch permanente Neugestaltung von Unterrichtsentwürfen vergeudet werden.

6.2.6 Dienstliche Beurteilungen

Alle Lehrkräfte unterliegen in der Regel bis zum Eintritt in die Freistellungsphase der Altersteilzeit oder dem offiziellen Ruhestand der dienstlichen Beurteilung. Dazu zählen die periodische Beurteilung und die Zwischenbeurteilungen, die sicherstellen sollen, dass die gezeigte Leistung, Eignung und Befähigung angemessen in die nächste periodische Beurteilung einfließen kann.⁵⁸³

Auch wenn den meisten Lehrkräften auf der kognitiven Ebene bewusst ist, dass ihnen durch das Ergebnis einer Visitation statusmäßig und in der Regel finanziell nichts passieren kann⁵⁸⁴, so stellen Unterrichtsbesuche (z.T. von zwei Personen wie Schulleiter/ Schulrat plus Fachbetreuer) dennoch eine erhebliche Stressquelle dar. Belastend ist auch, dass der gesamte Beobachtungszeitraum (4 Jahre) ausgeschöpft werden soll und die Unterrichtsbesuche unangekündigt erfolgen. Ist dann noch der Führungsstil eines Vorgesetzten durch Fehlerkultur und Misstrauen geprägt, leben Beamte in einem dauerhaften Spannungszustand.

In Mitarbeitergesprächen sollen zwischen Schulleiter und Lehrkraft zu Beginn jeder Beurteilungsperiode Zielvereinbarungen getroffen werden, die später evaluiert werden. Durch den schrittweisen Generationenwechsel in den Schulleitungen besteht die Möglichkeit, dass Unterrichtsmethodik, Schwerpunkt der Einsatzbereiche, Werthaltungen oder erzieherische Haltung unterschiedlich gesehen und gewertet werden und ältere Lehrkräfte unter Umständen die gewünschten Zielerwartungen nicht erfüllen können oder wollen und somit eine

⁵⁸³ KWMBI Nr. 20/2011

⁵⁸⁴ In Fällen, bei denen nicht mindestens die Bewertungsstufe „MA“ (= Leistung, die Mängel aufweist) erreicht wird, sieht das Gesetz aber einen Stufenstopp vor, was bedeutet, dass dem Beamten der regelmäßige Stufenaufstieg versagt wird.

schlechtere Beurteilung vorprogrammiert ist, die wiederum zu Frustrationen, resignativem Rückzug und Krankheit führen kann.

Die Frage stellt sich, ob Beurteilungen tatsächlich bis zum Eintritt in den Ruhestand stattfinden sollten. Bis zum Jahr 2011 galt, dass Lehrer ab dem 55. Lebensjahr nicht mehr beurteilt werden⁵⁸⁵, sofern sie keine weiteren Karriereambitionen hatten. Sollten Kollegen sich noch auf Funktionsstellen bewerben wollen, könnte eine Anlassbeurteilung stattfinden, die ihre Eignung belegt.

6.2.7 Versetzungen / Abordnungen

Versetzungen bzw. Abordnungen an neue Schulen bedeuten häufig Stress, besonders wenn diese gegen Ende der Berufslaufbahn hin erfolgen. Im Alter wird es immer schwieriger, sich auf ein neues Kollegium und veränderte Arbeitsanforderungen einzulassen. Dazu kommt häufig noch die Notwendigkeit, einen weiteren Arbeitsweg (im Extremfall Umzug) auf sich nehmen zu müssen. Bisher Geleistetes ist dem neuen Arbeitsumfeld oft nicht bekannt. Haben Betroffene dennoch ausreichend Motivation und Kraft um neu durchzustarten, so erfordert dieser Neuanfang einen enormen Energieaufwand. Die Kraft, die für diesen Anpassungsprozess verbraucht wird, könnten an anderer Stelle sinnvoller eingesetzt werden. Problematisch wird dieser Kräfteverschleiß, wenn eine Versetzung gegen den Widerstand eines Kollegen durchgesetzt wird.

Es gibt aber auch gegenteilige Fälle, in denen eine Versetzung Burnout Prävention darstellen kann. Hat ein Kollege Probleme mit seinem Dienstvorgesetzten, mit Kollegen oder Klassen, so kann es hilfreich sein, wenn er auf eigenen Wunsch aus diesem Spannungsfeld genommen wird. Es wäre wünschenswert, wenn in diesen Fällen der Antrag auf Versetzung nicht auf dem Dienstweg eingereicht werden müsste (vgl. Kapitel 4.6.2) und Versetzungswünsche vorab vertraulich mit den Schulaufsichtsbehörden geklärt werden könnten.

⁵⁸⁵ Gilt für Bayern

6.2.8 Auszeiträume für verhaltensauffällige Schüler

Sowohl Schüler als auch Lehrer haben das Recht auf einen ungestörten Unterricht. Tatsache ist aber, dass es immer wieder Schüler gibt, die den Unterrichtsablauf massiv stören und von der unterrichtenden Lehrkraft viel Aufmerksamkeit und Energie abverlangen. Zahlreiche Schulen haben daher bereits einen Auszeitraum eingerichtet, in den störende Schüler nach einer ersten Abmahnung geschickt werden können.⁵⁸⁶ Dort wird der Schüler von einem ausgebildeten Berater aufgenommen (z.B. speziell geschulten Kollegen, Beratungslehrern, Schulsozialarbeitern, Schulpsychologen) und im Gespräch zur Reflexion und Veränderung seines Verhaltens angeregt. Durch einen sog. Laufzettel, der von abgebender und aufnehmender Lehrkraft unterschrieben wird, kann die Aufsichtspflicht gewährleistet werden und Eltern gegenüber kann damit das Fehlverhalten ihres Kindes dokumentiert werden.

Diese Methode entlastet Lehrkräfte nicht nur in der akuten Konfliktsituation, sie entspannt darüber hinaus das gesamte Unterrichtsklima und kann durch intensive Vernetzung von Lehrern, Eltern, Schulleitung und Beratungsfachkräften im Einzelfall lösungsorientierte Ansätze bieten und somit auch langfristig präventiv wirken.

6.2.9 Medizinische Behandlungen/Rehabilitationsmaßnahmen

Die Ergebnisse der Studie an der Hochgratklinik belegen die Komorbidität zahlreicher Erkrankungen im Rahmen eines Burnout-Syndroms (vgl. Kapitel 4.4). Jede körperliche Erkrankung erfordert, dass sie diagnostisch abgeklärt wird und eine adäquate medizinische Behandlung erfolgt. Allerdings erleben Burnout-Betroffene häufig, dass bei ihnen keine organische Ursache festgestellt werden kann und sie oft eine Odyssee von Facharztbesuchen durchleben müssen, ohne dass für ihr Leiden eine Ursache bzw. nachhaltig wirkende Therapie gefunden wird. Die Möglichkeit, an

⁵⁸⁶ vgl. ISB (2015), Webseite abgerufen am 14.7.2015

einer psychischen bzw. psychosomatischen Störung erkrankt zu sein, wird von den Betroffenen zum Teil erst dann akzeptiert, wenn der Leidensdruck zu groß wird.

Eine wichtige Säule der Burnout-Prävention wäre daher die Enttabuisierung dieser Erkrankung. So lange Kabarettisten in der Öffentlichkeit ihre Späße über ausgebrannte Menschen machen⁵⁸⁷ und das Bild vermittelt wird, dass sich speziell Lehrer durch Burnout dem Arbeitsprozess entziehen wollen (vgl. Kapitel 1.7), so lange werden Betroffene körperliche Beschwerden in den Vordergrund rücken, die „gesellschaftlich akzeptierter“ sind. Ein Paradigmenwechsel, der wieder betont, dass nur derjenige ausbrennt, der einmal entflammt war, würde es den Betroffenen erleichtern, Körper, Geist und Seele in die Therapie einzubeziehen. Bekämen ausgebrannte Lehrkräfte zudem das Signal von Vorgesetzten, dass ihre Rehabilitation und ihre weitere Mitarbeit im Kollegium gewünscht sind, so würde das die Gesundheit zusätzlich unterstützen. Kontraproduktiv dagegen ist, wenn gesundheitlich angeschlagenen Kollegen der Eindruck vermittelt wird, dass sie nur noch eine Belastung für das Kollegium darstellen.

Stationäre Rehabilitationskuren ermöglichen Burnout-Betroffenen eine mehrwöchige Auszeit und einen ganzheitlichen Therapieansatz, der zur Wiedereingliederung führen soll.⁵⁸⁸ Hinterfragen sollte man dabei, ob die Regelung, dass Kuren anteilig in den Ferien stattzufinden haben, Sinn macht. Die Organisation, den Klinikaufenthalt in ein bestimmtes Zeitfenster legen zu müssen, verursacht Stress bzw. verlängert u.U. die Wartezeit bis zu einer Aufnahme in eine Klinik. Dabei verhindert eine rechtzeitige Behandlung eine Chronifizierung der Krankheit und erhöht die Chance einer zeitnahen Wiedereingliederung.

Klinikaufenthalte bieten nicht nur die Möglichkeit zur körperlichen Regeneration, sie vermitteln auch psychoedukative Grundlagen zum Umgang mit Stress oder Konflikten und zeigen Möglichkeiten zur Entspannung auf. Parallel dazu werden

⁵⁸⁷ z.B.. Mittermeier Michael, Dieter Nuhr u.a.

⁵⁸⁸ vgl. Burisch (2010), S. 301; vgl. auch Hillert & Lehr (2004), Kapitel 17

individuelle Problemlagen psychotherapeutisch bearbeitet. Viele Patienten können durch diese Stützmaßnahmen wieder in den Arbeitsprozess integriert werden. Liegt allerdings die Hauptursache an krank machenden Rahmenbedingungen ihrer Schule (z.B. an einem Konflikt mit dem Vorgesetzten), dann besteht die Gefahr des Rückfalls in die Krankheit. In diesen Fällen wäre ggf. eine Versetzung sinnvoll, die einen Neuanfang ermöglicht.⁵⁸⁹

Ein weiterer medizinischer Aspekt war die Annahme, dass das Klimakterium vorübergehend das Leistungsvermögen von Lehrkräften 45+ beeinflusst. Dies konnte nicht belegt werden (vgl. Kapitel 4.4.1). Allein die thermoregulatorischen Irritationen konnten als typische Wechseljahrsbeschwerden nachgewiesen werden. Lange wurde davon ausgegangen, dass sich mit einer Hormonersatztherapie (HRT) die Lebensqualität der Frauen im Klimakterium verbessern ließe. Langzeitstudien haben gezeigt, dass die HRT Frauen einzig Erleichterung hinsichtlich Schlafqualität, Hitzewallungen und nächtlichem Schwitzen bringt. Dafür steigt das Risiko, an Thrombose und Tumorerkrankungen (speziell Brustkrebs) zu erkranken.⁵⁹⁰ Verbessern ließe sich durch eine HRT dagegen die Prävalenz für Herz-Kreislauf-Erkrankungen, Herzinfarkten und Schlaganfällen⁵⁹¹ und beugt darüber hinaus Osteoporose vor.⁵⁹²

Die Indikation für eine HRT sollte jedoch stets kritisch hinterfragt⁵⁹³, die Therapie niedrig dosiert und so kurz wie möglich gehalten werden. Ähnliches gilt für Männer, die sich durch die Substitution von Hormonen wieder mehr Vitalität und Lebensqualität versprechen.

⁵⁸⁹ Das Einverständnis des Betroffenen vorausgesetzt.

⁵⁹⁰ vgl. Schwenkhagen & Schaudig (2007), S. 79 und S. 84; vgl. Writing Group for the Women's Health Initiative Investigators (2002)

⁵⁹¹ vgl. Schwenkhagen & Schaudig (2007), S. 79

⁵⁹² vgl. Schwenkhagen & Schaudig (2007), S. 79

⁵⁹³ vgl. Schwenkhagen & Schaudig (2007), S. 89

Nebenwirkungsfrei bzw. nebenwirkungsarm⁵⁹⁴ wäre der Einsatz von Phytotherapeutika: Die Traubensilberkerze (*Cimicifuga racemosa*) hilft durch seine enthaltenen Phytoöstrogene bei Hitzewallungen und anderen Wechseljahrsbeschwerden.⁵⁹⁵ Johanniskraut wird bei leicht depressiven Episoden empfohlen.⁵⁹⁶ Die Flavonoide in Rotklee, Hopfen und Rhabarberwurzel haben ebenfalls östrogene Wirkung.⁵⁹⁷ Phytoöstrogene können auch über Sojaprodukte, Linsen, Erbsen, Haferflocken u.v.m. zugeführt werden.⁵⁹⁸

Der Einsatz solcher Mittel greift jedoch nicht bei allen Patienten und hilft meist nur in leichteren Fällen von klimakterischen Beschwerden.

6.2.10 Schulische / außerschulische Beratungsmöglichkeiten

Anmeldungen zu Fortbildungsveranstaltungen müssen in der Regel auf dem Dienstweg eingereicht und durch den Schulleiter genehmigt werden. Handelt es sich bei Fortbildungen inhaltlich um Themen zur Burnout-Prophylaxe, so könnte eine Anmeldung von Vorgesetzten im Sinne einer möglichen Bedürftigkeit subjektiv interpretiert werden. Um Vertraulichkeit zu gewährleisten, gibt es daher die Möglichkeit, dass die Anmeldung zu typischen Fortbildungslehrgängen zum Thema Lehrergesundheit direkt über die Homepage der Schulberatungsstellen erfolgen kann⁵⁹⁹ und nicht über die Fortbildungsdatenbank FIBS⁶⁰⁰. Fraglich bleibt jedoch, wie die Anonymität gewährleistet werden soll, wenn für derartige Fortbildungsangebote ggf. eine Freistellung vom Unterricht benötigt wird. Außerdem gehören die Staatlichen Schulberatungsstellen, Beihilfestellen oder Gesundheitsämter alle zu einem staatlichen System, dessen Durchlässigkeit für

⁵⁹⁴ Nebenwirkungen können besonders bei Zufuhr hoher Dosen auftreten. vgl. Schwenkhagen & Schaudig (2007), S. 169 f

⁵⁹⁵ vgl. Schwenkhagen & Schaudig (2007), S. 167

⁵⁹⁶ vgl. Schwenkhagen & Schaudig (2007), S. 166

⁵⁹⁷ vgl. Schwenkhagen & Schaudig (2007), S. 169

⁵⁹⁸ Schwenkhagen & Schaudig (2007), S. 168 ff; vgl. auch Scheuernstuhl & Hild (2010), S. 81

⁵⁹⁹ vgl. KMS vom 28.9.2007 III.6-5 P 4013-6.90706, S. 5

⁶⁰⁰ Datenbank: Fortbildung in Bayerischen Schulen

Informationen (z.B. über Krankheiten oder Befindlichkeiten eines Beamten) oft nicht zu durchschauen ist und eine stetige Quelle für Misstrauen bildet.

Anzudenken wäre deshalb, ob nicht alle Beratungs- und Präventionsangebote an außerschulische Institutionen ausgelagert werden sollten. In einer Art „Gesundheitshaus“ könnten von externen Beratungsfachkräften⁶⁰¹ Angebote gemacht werden, die Lehrkräfte ohne den Dienstweg beschreiten zu müssen, in Anspruch nehmen können.⁶⁰² Auf diesem Weg könnte ein breites Spektrum des Gesundheitsmanagements abgedeckt werden.

Eine derartige Institution könnte auch als spezielle Mobbing-Beratungsstelle fungieren. Burnout entsteht oft aus einer system bedingten Mobbing-Situation heraus (vgl. Kapitel 2.3.6). In diesen Fällen wäre die Intervention durch einen externen Berater hilfreich, speziell dann, wenn Mobbingaktionen durch Schulleiter initiiert oder durch sein Wegsehen gestützt werden. Begrenzt wird die Intervention von Externen dadurch, dass sie keine Weisungsbefugnisse oder rechtliche Instrumente haben. Mobbingopfern können daher meist nur Instrumente an die Hand gegeben werden, wie sie mit ihrer Arbeitssituation besser umgehen, wie sie sich wehren und ihr Selbstwertgefühl stärken können.

Auch eine (anonyme) telefonische Hotline könnte in Krisensituationen Unterstützung bieten.

Ein Weg, menschliche Unterstützung und zugleich kollegiales Miteinander zu fördern wäre die Idee, an Schulen einen „Kümmerer“ einzuführen. Dabei sollte es sich um einen Kollegen handeln, der sich durch hohe Empathiefähigkeit auszeichnet, große Akzeptanz und Wertschätzung erfährt und als Mittler zwischen Kollegium und Schulleitung wirken kann. Durch seine profunde Kenntnis der Situation an der eigenen Schule könnte er als Ansprechpartner für Probleme zur

⁶⁰¹ Psychologen, Mediatoren, Physiotherapeuten, Logopäden u.v.m.

⁶⁰² Die Art der Finanzierung und Organisation soll an dieser Stelle nicht Gegenstand der Diskussion sein.

Verfügung stehen, Einzelinteressen einschätzen, auf gerechte Verteilung des Arbeitspensums achten und Schulentwicklungsprozesse anstoßen. Dies würde der Salutogenese aller dienen.

6.2.11 Schulorganisatorische Möglichkeiten zur Entlastung von Lehrern

Lehrer beklagen häufig, dass sie für Verwaltungstätigkeiten viel Zeit aufbringen müssen, Zeit, die sie zum Nutzen der Schüler oder zur eigenen Entlastung einsetzen könnten (vgl. Kapitel 4.9.2). Schulbehörden aber auch Schulentwicklungsteams sollten sich der Aufgabe annehmen, Verwaltungsprozesse zu verschlanken und unnötigen Bürokratieaufwand abzubauen oder ggf. durch den Einsatz moderner EDV zu erleichtern. Voraussetzung hierfür wäre allerdings, dass der Einsatz von Computern und modernen Kommunikationsmitteln nicht der permanenten Kontrolle von Lehrern dient⁶⁰³ und sie dadurch nicht allzeit erreichbar sein müssen.⁶⁰⁴ Voraussetzung wäre aber auch, dass neue Ansätze von der Schulleitung mitgetragen werden.

Werden Entscheidungen von Lehrern bzw. von Schulen (wie Noten, Gutachten oder Sanktionsmaßnahmen) von Eltern oder Schülern weiterhin vermehrt juristisch angefochten, wird die Dokumentationspflicht allerdings eher ausgeweitet als abgebaut werden müssen.

An einigen Schularten existiert bereits seit Jahren eine Mobile Reserve, die Lehrer vorhält, um bei Erkrankungen oder sonstigen Verhinderungen einer Lehrkraft einen Unterrichtsausfall oder die zusätzliche Belastung von Kollegen zu verhindern. Dieses System sollte auf alle Schularten übertragen und personell aufgestockt werden. In der Praxis binden langfristige Ausfälle von Kollegen große Kapazitäten der Mobilen Reserve, die dann die Verfügbarkeit bei Bedarf verhindern. Wichtig wäre auch, dass

⁶⁰³ Beispiel: Elektronisches Führen des Klassentagebuchs – Durch Ein- bzw. Ausloggen im Klassenzimmer zur Erfassung der Eingabe kann pünktliches Erscheinen kontrolliert werden.

⁶⁰⁴ Beispiel: Die Verpflichtung zur Benutzung von Mobiltelefonen fördert die ständige Erreichbarkeit und Verfügbarkeit z.B. für kurzfristige Vertretungseinsätze.

der Einsatz als Mobile Reserve auf freiwilliger Basis erfolgt, da er den Kollegen ein hohes Maß an Spontaneität, Kreativität, Flexibilität und Einsatzbereitschaft abverlangt. Älteren Kollegen, die sich unter Umständen bereits in einem Stadium des Burnouts befinden und gegen ihren Willen als Springer eingesetzt werden, könnte eine derartige Verwendung gesundheitlich schaden und ihr Ausscheiden aus dem Schuldienst beschleunigen.

6.2.12 Programme zur Lehrergesundheit⁶⁰⁵

Durch die hohen Fallzahlen von psychosomatisch erkrankten Lehrkräften haben einige Institutionen, Kliniken und Universitäten Programme entwickelt, die der Burnout-Prävention dienen.

So wurde an der Medizinisch-Psychosomatischen Schön Klinik Roseneck mit Unterstützung der Regierung von Oberbayern das AGIL-Manual (=Arbeit und Gesundheit im Lehrerberuf) entwickelt, das aktuell im Rahmen eines von der Robert-Bosch-Stiftung finanzierten Forschungsprojektes LeguPan (=Lehrergesundheit: Prävention an Schulen) evaluiert wird.⁶⁰⁶ AGIL ist ein Gruppenprogramm, das in acht bis zwölf Gruppenstunden Lehrer zu systematischer Reflexion von Risikofaktoren, zum Aufbau von Kompetenzen im Umgang mit Stress und zur Professionalisierung im Umgang mit eigenen Ressourcen anhalten soll. Ziel ist es, langfristig die Gesundheit der Teilnehmer zu erhalten und ihre Lebensqualität zu steigern.⁶⁰⁷ Bisher wurde dieses Programm überwiegend bei manifest erkrankten Lehrern in der Klinik Roseneck im Sinne einer tertiären Prävention angewendet, dabei wäre es wünschenswert, dass Prävention möglichst früh bei noch nicht Erkrankten einsetzt, was sich an Schulen bisher aber noch nicht flächendeckend durchgesetzt hat.⁶⁰⁸ Auch die Umwidmung einer AGIL-Gruppe zu einer dauerhaft,

⁶⁰⁵ vgl. Heyse (2004), Kap. 15 (GEW, Altersteilzeit für Beamtinnen und Beamte LBG § 65, 2013)

⁶⁰⁶ vgl. Hillert et al. (2012), Seite IV

⁶⁰⁷ vgl. Hillert et al. (2012), Seite 2

⁶⁰⁸ vgl. Hillert et al. (2012), Seite 39 f

berufsbegleitend durchgeführten Supervisionsgruppe wäre sinnvoll.⁶⁰⁹ Als Minimallösung könnten Teilaspekte aus dem AGIL-Programm an pädagogischen Tagen/Gesundheitstagen vermittelt werden und zum kritischen Austausch im Kollegium beitragen. Nicht geeignet ist das AGIL-Programm für interkollegiale Gruppenarbeit ohne Anleitung eines Experten, da manchmal gruppendynamische Effekte eine Moderation durch einen Fachmann erfordern. Auch die gemeinsame Teilnahme von direkten Vorgesetzten und Lehrern ist problematisch anzusehen und darum auszuschließen. Welcher Lehrer öffnet sich, wenn der Verantwortliche für seine Beurteilung in der Runde sitzt.⁶¹⁰

Ähnliche Ziele verfolgt auch das Projekt PACzion⁶¹¹ an der Universität Passau unter der Leitung von Prof. Dr. Norbert Seibert, die ein breites, lehrerspezifisches Angebot⁶¹² in den Bereichen Ernährung, Bewegung, Entspannung und berufsspezifischer Salutogenese anbieten. Alle Kursangebote zielen darauf ab, die Lehrergesundheit und Berufszufriedenheit zu fördern.

Dies sind nur zwei Beispiele für Präventionsversuche. Nimmt man alle Angebote der Schulberatungsstellen, der Akademie für Lehrerfortbildung, von einzelnen Schulpsychologen, externen Fachkräften oder Privatinitiativen hinzu, entsteht der Eindruck, dass für die Lehrergesundheit bereits umfangreiche Anstrengungen unternommen werden. Das Problem dabei ist jedoch, dass es sich meist nur um punktuelle Veranstaltungen handelt, eine langfristige, kontinuierliche Begleitung und ein Gesamtkonzept des Kultusministeriums für alle Schulen ist nicht erkennbar ist, obwohl der Wille, etwas zur Erhaltung der Lehrergesundheit tun zu wollen, durch das KMS vom 28.9.2007 belegt ist. Die spezifischen Anforderungen an

⁶⁰⁹ vgl. Hillert et al. (2012), Seite 40

⁶¹⁰ vgl. Hillert et al. (2012), Seite 41

⁶¹¹ vgl. Seibert & Krejci (2012)

⁶¹² Für Lehramtsstudenten aber auch für praktizierende Lehrkräfte

derartige Lehrgänge unter Berücksichtigung der Bedürfnisse der Lehrer 45+ wurden ausführlich in den Kapiteln 4.3 - 4.10 dargestellt.⁶¹³

6.3 Präventionsangebote im Rahmen der Tertiärprävention

Tertiärprävention setzt immer dann an, wenn sich eine Krankheit oder ein unerwünschter Zustand bereits manifestiert hat und bereits erfolgte Präventionsmaßnahmen keinen Erfolg gebracht haben. Wenn Burnout-Erkrankte zur Erhaltung bzw. zur Wiederherstellung ihrer vollen Dienstfähigkeit bereits zahlreiche präventive und kurative Angebote in Anspruch genommen haben, aber dennoch ihre Leistungsfähigkeit nicht mehr erlangen bzw. immer schneller in den Teufelskreis von Erholungsphasen und tiefer Erschöpfung verfallen, dann müssten Maßnahmen der Tertiärprävention in Erwägung gezogen werden, um im besten Fall das reguläre Pensionseintrittsalter zu erreichen.⁶¹⁴

6.3.1 Wiedereingliederungsmaßnahmen und Teildienstfähigkeit

§§ 84 und 28 SGB IX sehen eine stufenweise Wiedereingliederung von Beamten vor, um sie nach längerer Krankheit wieder schrittweise ins Arbeitsleben zu integrieren. Eine Wiedereingliederungsmaßnahme erfolgt dann, wenn der behandelnde Arzt diese befürwortet, die zumutbare Arbeitszeit beziffert und eine Prognose abgibt, ob eine Wiederherstellung der vollen Dienstfähigkeit innerhalb von 6 Monaten möglich ist (in Ausnahmefällen kann der Zeitraum auf 12 Monate erweitert werden).

Die stufenweise Anhebung der wöchentlichen Arbeitszeit gibt erkrankten Lehrkräften die Möglichkeit, sich bei vollen Bezügen in der Belastung zu erproben. Während der Rekonvaleszenzzeit dürfen Lehrkräfte nicht für Vertretungen oder Mehrarbeit herangezogen werden. Diese schrittweise Erhöhung der Stundenzahl bis

⁶¹³ Kapitel 4.3.2/ 4.4.2 / 4.5.2 / 4.6.2 /4.7.2 / 4.8.2 / 4.9.2 / 4.10.2

⁶¹⁴ Angebote für Lehrer in Bayern, die Rechtslage in anderen Bundesländern dürfte sich ähnlich gestalten

zur vollen Unterrichtspflichtzeit stellt allerdings in der Praxis für Schüler, Kollegen sowie für die Organisatoren des Stundenplans eine große Herausforderung dar.

Sollte sich während der Wiedereingliederungsphase abzeichnen, dass die volle Dienstfähigkeit nicht mehr erlangt werden kann, so könnte nach Art 27 BeamtStG eine begrenzte Dienstfähigkeit bzw. Teildienstfähigkeit in Erwägung gezogen werden. Die Stundenreduzierung hat allerdings (wie eine Teilzeittätigkeit) Einbußen bei Gehalt und späteren Ruhegehaltsbezügen zur Folge.

6.3.2 Möglichkeit einer nicht dem Amt entsprechenden Tätigkeit

Speziell in den Fällen, in denen Burnout auf die Belastung durch das Unterrichtsgeschehen und die Interaktion mit Schülern bzw. deren Eltern zurückzuführen ist, wäre der Wechsel in eine andere Verwendung (z.B. Verwaltungstätigkeit) sinnvoll. Art. 27 (2) BeamtStG sieht vor, dass mit Zustimmung des Beamten eine Verwendung in einer nicht dem Amt entsprechenden Tätigkeit möglich ist. Mangels entsprechender Stellen für Lehrkräfte kommt diese Option für Betroffene nicht oder nur selten zum Tragen. Eine Suchverpflichtung für den Dienstherrn besteht nicht.

Am Beispiel von Tinnitus-Erkrankten wird jedoch deutlich, dass Lehrkräfte für Bürotätigkeiten ggf. noch arbeitsfähig wären, Geräuschexpositionen in einem Klassenzimmer Unterrichten aber unmöglich machen. Ähnlich verhält es sich mit den Kollegen, die z.B. unter Reizbarkeit, Kontrollverlusten und Abnahme der Belastbarkeit leiden und daher dem Unterrichtsalltag nicht mehr gewachsen sind. Die Anlage von Schülerpapieren, das Führen von Unterrichtsnachweisen und Absentenlisten, Zeugnis- und Gutachtenerstellungen, Briefverkehr, Organisation von Veranstaltungen u.v.m. könnte von ihnen übernommen werden und würde darüber hinaus Kollegen von Bürokratie entlasten. Wie es das Gesetz vorsieht, dürfte eine nicht dem Amt entsprechende Verwendung aber stets nur auf freiwilliger Basis erfolgen, da ansonsten sehr leicht der Eindruck entstehen könnte,

auf einen weniger qualifizierten Posten abgeschoben worden zu sein, was der Gefahr eines Burnout weiter Vorschub leistet.

Angedacht werden sollte auch, ob Kollegen mit Zusatzqualifikationen oder speziellen Fähigkeiten außerhalb ihrer Facultas diese nicht Gewinn bringend einsetzen könnten, selbst wenn sie aus gesundheitlichen Gründen keinen regulären Unterricht in einer Klasse mehr abhalten können. Als Beispiele dazu wären zu nennen: Ein Künstler fördert musische Talente bei Schülern, ein Beratungslehrer/Schulpsychologe bietet verstärkt Einzelberatungen oder Einzelförderungen an, ein Musiker gibt Instrumentenunterricht oder leitet einen Chor u.v.m. Von kreativen Lösungen würden Schüler wie Lehrer profitieren.

Der Fokus bei der Entscheidung über eine weitere Verwendung von Erkrankten und die Frage der Dienst(un)fähigkeit dürfte nicht weiter defizitorientiert sein sondern müsste sich an der Frage ausrichten „Was kann der erkrankte Lehrer noch?“. Betroffene haben ein gutes Gespür dafür, was sie sich (noch) zutrauen und wollen meist noch arbeiten. Hätten vorgesetzte Behörden für solche Fälle flexible Einsatzmöglichkeiten, könnte sicher ein Teil der Frühpensionierungen verhindert und das Schulleben bereichert bzw. entlastet werden.

6.3.3 Altersteilzeit /Blockmodelle⁶¹⁵

Art. 91 Abs. 1 Satz 1 BayBG sieht verschiedene Möglichkeiten vor, die Stundenanzahl zu reduzieren bzw. den Dienst früher zu beenden, um die letzten, besonders kräftezehrenden Jahre im Schulleben zu erleichtern.⁶¹⁶

„Altersteilzeit bedeutet, dass Beschäftigte ab einem bestimmten Lebensalter die Arbeitszeit bis zum Beginn des Ruhestands reduzieren können. Dienstliche Belange

⁶¹⁵ Gültig für Bayern im Jahr 2014

⁶¹⁶ vgl. Lambl (2014): Infobroschüre zur Altersteilzeit-Beurlaubung-Sabbatjahr-Vorgezogener Ruhestand

dürfen nicht entgegenstehen.“⁶¹⁷ Angestellte Lehrkräfte haben aktuell keine Möglichkeit, Altersteilzeit bewilligt zu bekommen. Bei diesem Teilzeitmodell arbeitet der Beamte „bis zum Beginn des Ruhestands durchgehend im Umfang von 60% der in den letzten fünf Jahren durchschnittlich geleisteten Arbeitszeit“⁶¹⁸ bei 80% Besoldung.

Für Funktionsinhaber (Schulleiter, Schulleitervertreter, Seminarleiter) wird Altersteilzeit nur im Blockmodell bewilligt, das auch von allen Lehrkräften in Anspruch genommen werden kann. „Hier geht der Beamte zunächst in Vorleistung. In der sog. Ansparphase wird die Arbeitszeit in vollem Umfang geleistet. Die bei reduzierten Bezügen (z.B. 80%) angesparte Arbeitszeit wird später in der Freistellungsphase ausgeglichen.“⁶¹⁹

Im Falle einer Schwerbehinderung ist sogar eine Kombination aus Blockalterszeit mit einer vorzeitigen Ruhestandsversetzung nach Art. 64 Nr. 2 BayBG möglich.⁶²⁰

Mit Stichtag 1.10.2014 haben laut Auskunft des Bayerischen Staatsministeriums für Unterricht und Kultus⁶²¹ 2257 Lehrkräfte das Blockmodell mit Altersteilzeit in Anspruch genommen, von denen sich aktuell 1061 Personen in der Arbeitsphase und 1196 in der Freistellungsphase befinden. Altersteilzeit im Teilzeitmodell wählten 245 Lehrkräfte. Die Zahlen belegen, dass Angebote zum vorzeitigen Eintritt in den Ruhestand angenommen werden. Kollegen, deren Dienstende in überschaubare Nähe rückt, mobilisieren u.U. noch einmal Kräfte, die sie bis zum regulären Pensionseintritt durchhalten lassen.

⁶¹⁷ Lambl (2014), S. 1

⁶¹⁸ Lambl (2014), S. 1; vgl. auch GEW (2013): Altersteilzeit für Beamtinnen und Beamte LBG § 65

⁶¹⁹ vgl. Lambl (2014), S. 1

⁶²⁰ vgl. KMS II.5 – 5 P 1011.1 – 1.124 104 vom 3.11.2009, S. 1

⁶²¹ Auskunft Bayerisches Staatsministerium für Unterricht und Kultus, Mail vom 28.10.2014

6.3.4 Freistellungsmodelle / Sabbatjahr

„ Nach Art. 88 Abs.4 BayBG ist das ‚Sabbatjahrmmodell‘ eine Form einer mehrjährigen Teilzeitbeschäftigung⁶²², in der bei verringerten Bezügen die Arbeitsverpflichtung zunächst gleich bleibt und im letzten Jahr die Freistellung erfolgt, ebenfalls bei reduzierten Bezügen. Dieses Modell bietet die Möglichkeit, eine Auszeit einzulegen oder den Ruhestand um ein Jahr vorzuziehen. Diese Möglichkeit steht auch Angestellten und Teilzeitbeschäftigten zur Verfügung, nicht aber Funktionsträgern.⁶²³

Das Freistellungsmodell nehmen zurzeit 1824 Lehrer in Bayern in Anspruch, von denen sich 1552 Personen in der Arbeitsphase und 272 in der Freistellungsphase befinden.⁶²⁴ Die Gründe zur Beantragung eines Sabbatjahrs sind vielfältig. Neben der Möglichkeit, früher den Dienst quittieren zu können, kommen auch private Motive zum Tragen. Persönliche Umstände können es erfordern, den Arbeitseinsatz eine begrenzte Zeit auf die Familie zu konzentrieren oder der Antragsteller nutzt die Auszeit, um sich selbst zu verwirklichen, zu reisen oder um durch eine längere Pause sich umfassend regenerieren zu können. Ein Sabbatjahr ist daher eine wichtige Säule in der Burnout-Prophylaxe.

6.3.5 Vorgezogener Ruhestand

Auf Antrag kann ab Vollendung des 64. Lebensjahrs (bei Schwerbehinderung ab dem 60. Lebensjahr) die Ruhestandsversetzung beantragt werden. Dabei müssen Abzüge von 0,3% je Monat, den man vor Erreichen des gesetzlichen Ruhestands in Pension geht, in Kauf genommen werden. Auch eine Kombination aus Sabbatjahr

⁶²² Lambl (2014), S. 4; vgl. auch GEW (2012): Sabbatjahr

⁶²³ vgl. Lambl (2014), S. 4

⁶²⁴ Auskunft Bayerisches Staatsministerium für Unterricht und Kultus, Mail vom 28.10.2014

und vorgezogenem Ruhestand ist möglich, sodass im besten Fall die Arbeitsphase bereits im 62. Lebensjahr beendet werden kann.⁶²⁵

Überlegenswert wäre, ob das Modell des vorgezogenen Ruhestands nicht erweitert und noch flexibler gehandhabt werden könnte. „Eine große Mehrheit der [...] Erwerbstätigen wünscht sich eine flexible Gestaltung des Renteneintrittsalters.“⁶²⁶ Diese Studie der Bertelsmann Stiftung wäre sicher auch auf Beamte zu übertragen. Erkrankten Lehrkräften, die sich kräftemäßig nicht mehr in der Lage sehen zu unterrichten, sollte die Möglichkeit gegeben werden, deutlich früher aus dem Schuldienst auszusteigen. Da dies mit erheblichen Versorgungseinbußen verbunden wäre, würde sich nur ein finanziell versorgter Personenkreis dieses Ausstiegsmodell leisten können. Die Verringerung der Fallzahlen nach Einführung der Abschläge bei Frühpensionierung bestätigt diese These. Dennoch wäre es ein weiterer Baustein zur Entlastung Betroffener und auch zur Entlastung von Kollegien, denen nicht geholfen ist, wenn sich Betroffene mit Krankschreibungen über die Jahre hinweg retten.

Nach Art. 90 BayBG besteht bereits der theoretische Anspruch auf Altersbeurlaubung ohne Dienstbezüge und ohne Beihilfeanspruch. Voraussetzung für dieses Ausstiegsmodell ist die Vollendung des 55. Lebensjahrs. Der Bewerber muss in diesen Fällen durch Eigenmittel finanziell und versicherungstechnisch gut abgesichert sein. Eingeschränkt wird diese Möglichkeit durch den Passus in Art. 90, dass ein Bewerberüberhang an Kollegen in der jeweiligen Fachrichtung oder Schulart vorliegen muss. Dadurch orientiert sich dieses Angebot nicht nach den gesundheitlichen Bedürfnissen der Lehrkräfte sondern nach beschäftigungspolitischen Gegebenheiten.⁶²⁷

⁶²⁵ vgl. Lambl (2014), S. 5

⁶²⁶ Prager & Schleiter (2008), S. 195-198

⁶²⁷ vgl. Lambl (2014), S. 6

6.3.6 Versetzung in den vorzeitigen Ruhestand

Staatliche verbeamtete Lehrkräfte können nach Art. 64 BayBG auf Antrag oder nach Art. 65 BayBG wegen Dienstunfähigkeit in den vorzeitigen Ruhestand versetzt werden. Die Statistik zeigt⁶²⁸, dass die Zahl der Ruhestandsversetzungen mit zunehmendem Lebensalter steigt (vgl. Tabelle 3 und Tabelle 4).

Die Angaben des Bayerischen Ministeriums für Unterricht und Kultus belegen, dass insbesondere ab dem Alter von 51 Jahren die Fallzahlen für Frühpensionierungen deutlich steigen, während die Quote für die über 60 Jährigen wieder sinkt. Das Zahlenmaterial stützt demnach die These, dass der kritischste Zeitraum für Erkrankungen von Lehrern das Alter von 50 bis 60 anzusehen ist. Ein Erklärungsansatz dafür, dass die Zahl der Frühpensionierungen im Alter über 60 Jahren wieder zurück geht, könnten die Entlastungsmodelle sein, die in den Kapiteln 6.3.3 – 6.3.5 vorgestellt wurden.

6.3.7 Innere Kündigung

Hohe Fallzahlen von Frühpensionierungen verursachen dem Staat immense Kosten. Die Schäden, die im Schulalltag aber durch Lehrkräfte angerichtet werden, die sich durch innere Kündigung über die letzten Jahre bis zum Ruhestand hinwegretten, können monetär nicht beziffert werden. Innere Kündigung beschreibt einen Zustand höchster Frustration, gekennzeichnet u.a. durch Verweigerung von Eigeninitiative und Einsatzbereitschaft, Beschränkung der Arbeitsleistung auf ein Mindestmaß, Reduzierung der Kommunikation mit Kollegen und Rückzug ins Private. Vorgesetztenentscheidungen werden kommentarlos akzeptiert, Kritik und Sanktionen prallen scheinbar ab. Teamaktivitäten und Diskussionen werden durch Passivität boykottiert. Im Laufe der Zeit erhöhen sich die Fehlzeiten, die

⁶²⁸ Auskunft Bayerisches Staatsministerium für Unterricht und Kultus, Mail vom 28.10.2014

Körpersprache signalisiert Kraftlosigkeit, Langeweile, Resignation und Desinteresse, das Verhalten wird zynisch.

Vergleicht man diese Verhaltensattribute mit den Symptomen von Burnout (vgl. Kapitel 1.1), dann lässt das den Schluss zu, dass der Ansatz „innere Kündigung“ keine geeignete Methode zur Vermeidung von Burnout darstellt, sondern dass diese Haltung oft schon Ausdruck eines schweren, bestehenden Burnouts ist.

7 SCHLUSSBETRACHTUNG

Aufgrund uneinheitlicher Definitionsansätze und ungeeigneter Diagnoseinstrumente kann Burnout nicht objektiv, reliabel und valide gemessen werden.⁶²⁹ Es hängt aktuell immer noch von Ärzten oder Psychotherapeuten ab, ob sie Burnout diagnostizieren oder nicht. Aus Sicht des Aktionsrats Bildung darf es aber nicht nur darum gehen, dass eine klinisch belastbare Diagnose des »Ausgebranntseins« gefunden wird. Viel bedeutender wäre aus arbeitswissenschaftlicher Sicht die Frage, wie gefährdete Lehrer, die sich hoch belastet fühlen, identifiziert und unterstützt werden können.⁶³⁰ Im Bildungsbereich darf es nicht passieren, dass ausgebrannte Lehrer qualitätsgeminderte Arbeit leisten, sich nicht mehr als kompetent erleben, einen wenig empathischen Umgang mit Schülern pflegen und keine entspannte, unterstützende und lernfördernde Atmosphäre im Klassenzimmer bieten können.⁶³¹

Bei der Burnout-Diskussion ist die Mehrzahl der Untersuchungen immer noch auf Persönlichkeitsmerkmale (wie Resilienz, persönliche Vulnerabilitäten, individuelle Bewältigungsstile u.a.) und eine bestimmte Prädisposition ausgerichtet, während die Gestaltung der Arbeitsbedingungen nur unzureichend berücksichtigt wird.⁶³²

Die Ursachen für Burnout liegen aber nicht nur in der Persönlichkeit des Betroffenen, sondern auch in seiner Umwelt. Ist ein Mensch ständigen Belastungen ausgesetzt und erfährt er keine angemessene Unterstützung, dann wird es bei ihm zu körperlicher, emotionaler und geistiger Erschöpfung führen.⁶³³

⁶²⁹ vgl. Lenzen et al.: Aktionsrat Bildung (2014), S. 49

⁶³⁰ vgl. Lenzen et al.: Aktionsrat Bildung (2014), S. 44

⁶³¹ vgl. ebd.

⁶³² vgl. Krause & Dorsemagen (2014), S. 987 und S. 1006

⁶³³ vgl. Aronson, Pines, & Kafry (1983), S. 44

Der Aktionsrat Bildung fordert daher, die Förderung berufsfeldspezifischer Kompetenzen auszubauen.⁶³⁴ Die Optimierung von Aus- und Weiterbildungsangeboten stellt eine wichtige Säule der Burnout-Prävention dar. Dazu zählen Angebote zur Stärkung der Coping-Kompetenzen, Methodentrainings, Module zur Bewältigung von Belastungserleben sowie Zeitmanagementseminare (u.v.m). Dadurch würde nicht nur das Risiko von Burnout-Erkrankungen gesenkt, sondern auch die Qualität der Lehrtätigkeit gesteigert werden.⁶³⁵

Für Lehrkräfte, die bereits an chronischem Stress leiden und in ein Burnout abzugleiten drohen, sollten deutlich mehr präventive bzw. interventive Angebote zur Verfügung stehen. Staatliche Unterstützungssysteme sind immer noch durch ein „hohes Maß an Unverbindlichkeit, einem punktuellen und zeitlich begrenzten Aktionismus und durch ein zu grobmaschiges Netz an regionalen Beratungsstellen“⁶³⁶ gekennzeichnet.

Daher empfiehlt sich eine systematische Organisationsentwicklung, die zum Ziel hat, für ihre Beschäftigten Arbeitsverhältnisse anzubieten, die Burnout-Entwicklungen weitgehend zu verhindern. Bedeutende Ressourcen sind dabei die soziale Unterstützung und gegenseitige Wertschätzung, größtmögliche Handlungs- und Entscheidungsspielräume, vertrauensvolle Zusammenarbeit und gemeinsame Zielausrichtung sowie gesund erhaltende Rahmenbedingungen.

Dem Leitungspersonal an Schulen kommt eine große Verantwortung im Hinblick auf Burnout-Prävention zu. Von ihren persönlichen und organisatorischen Kompetenzen hängt es weitgehend ab, ob an Schulen ein Klima der Förderung der Gesundheit vorherrscht oder psychischen Beeinträchtigungen Vorschub geleistet wird. Idealerweise sollte an jeder Schule ein Gesundheitsmanagement installiert werden, in dessen Rahmen Schwachstellen im System aufgedeckt werden sowie

⁶³⁴ vgl. Lenzen et al.: Aktionsrat Bildung (2014), S. 164

⁶³⁵ vgl. Lenzen et al.: Aktionsrat Bildung (2014), S. 164 f

⁶³⁶ Cihlars (2012), S. 461; vgl. Lenzen et al.: Aktionsrat Bildung (2014), S. 166

Angebote zur Stärkung individueller und organisatorischer Ressourcen gemacht werden. In diesen Prozess sollte durchaus das Kollegium (z.B. durch eine Steuergruppe / Schulentwicklungs-AG) einbezogen werden.

Motivierte und engagierte Lehrkräfte sind der Motor für ein leistungsstarkes Bildungssystem. Es muss daher alles getan werden, um die Mitarbeiter an Schulen gesund zu erhalten.

Anlage A FRAGEBOGEN BURNOUT BEI LEHRERINNEN UND LEHRERN

Nr.

Fragebogen

Burnout bei Lehrerinnen und Lehrern

Alle Angaben werden streng vertraulich und in anonymisierter Form verwendet.

Leiden Sie Ihrer Meinung nach unter einem Burnout-Syndrom? ja nein

Wurden bei Ihnen die Diagnose Burnout bereits gestellt bzw. wurden Sie mit dieser Diagnose in die Klinik eingewiesen? ja nein

Wenn nein, welche Diagnosen führten zu Ihrem Klinikaufenthalt? (Angaben freiwillig):

.....
.....
.....

1. Persönliche Angaben:

Geschlecht: männlich weiblich

Alter: Jahre

Schulart:

Aus welchem Bundesland?

Teilzeit (wenn ja, mit wie viel Stunden?)

Familienstand:

Anzahl der Kinder:

Grad der Behinderung (GdB in %):

Sind Sie bereits pensioniert? Ja nein

Wenn nein:

Wunsch auf anderen Arbeitsplatz: ja nein

Wunsch auf Pensionierung: ja nein

Bitte kreuzen Sie bitte die Ereignisse an, die aus Ihrer Sicht auf Sie zutreffen. Wenn Sie möchten, können Sie diese Ereignisse ergänzen oder zusätzlich kommentieren. Dies gilt auch für Punkt 3-8. Sollte der Platz hierfür nicht ausreichen, notieren Sie Ihre Anmerkungen auf der Rückseite des Blattes.

2. Kumulation von außerschulischen Belastungsfaktoren: (Die Belastungsfaktoren können aktuell vorliegen oder auch in der Vergangenheit stattgefunden haben)

Art	Trifft zu	Beispiele / zusätzliche Anmerkungen
Unfälle, Krankheiten von Familienangehörigen		
Probleme bei der Erziehungsarbeit der eigenen Kinder		
Belastung durch Scheidung/Trennung		
Partnerschaftsprobleme		
Belastung durch Hausbau, Umzug		
Finanzielle Probleme		
Subjektive Belastung durch Alleinleben/ohne Partner lebend		
Fehlende soziale Unterstützung		
Alleinerziehend		
Betreuung/ Pflege von Familienangehörigen		
Ehrenamtliche Dienste, Vereinsarbeit, Trainingsarbeit u.ä.		
Belastende Erlebnisse in der Vergangenheit; Posttraumatische Belastungsstörung		
Sonstiges:		

3. Aktuelle körperliche Beschwerden:

Somatische Störungen	Trifft zu	Beispiele / zusätzliche Anmerkungen
Schlafstörungen		
Hitzewallungen, thermoregulatorische Irritationen		
Erkrankungen des Herz-Kreislaufsystems		
Schmerzsyndrom (z.B. am Bewegungsapparat, an den Muskeln)		
Kopfschmerzen/Migräne		
Schwindel		
Tinnitus/Ohrgeräusche		
Körperliche Veränderungen (z.B. Gewichtszunahme, Gewichtsabnahme)		
Erhöhte Infektanfälligkeit		
Abbauprozesse im optischen, akustischen und sensorischen Bereich		
Abnahme der Regenerationsfähigkeit		
Abnahme der körperlichen Leistungsfähigkeit		
Allgemeine Abnahme der Belastbarkeit		
Müdigkeit, Erschöpfung		
Abnahme der Konzentrationsfähigkeit		
Abnahme der Merkfähigkeit		
Vorangegangene Operationen/Krankheiten/Unfälle		
Sonstiges:		

5. Personalführungsverhalten von Schulleitern (SL) oder anderen Vorgesetzten:

(unter dem Sie aktuell leiden oder in der Vergangenheit gelitten haben)

Art des Verhaltens	Trifft zu	Beispiele / zusätzliche Anmerkungen
Autoritärer Führungsstil		
Kränkungen durch SL		
Launenhaftigkeit, Willkür, Schikane durch Vorgesetzte		
Fehlende Unterstützung durch SL		
Mangelnde Kommunikationsbereitschaft des Vorgesetzten		
Ziel und Sollvorgaben fehlen oder sind nicht berechenbar		
Gefühl von Kontrollverlust / des Ausgeliefertseins		
Autonomiekonflikte / Einschränkung der Entscheidungs- und Handlungsspielräume		
Demotivierende Kontrolle, Misstrauen		
Verletzende Form der Beurteilung, Kritik,		
Mangelndes Verständnis für persönliche Probleme und Schwierigkeiten der Lehrer		
Bevorzugung Einzelner		
Überforderung		
Unterforderung		
Mangelnde Wertschätzung		
Gezieltes Mobbing durch SL		
Ein Schulleiterwechsel brachte Verschlechterungen Ihrer Arbeitsbedingungen		

Art des Verhaltens	Trifft zu	Beispiele / zusätzliche Anmerkungen
Bisher Geleistetes wird nicht gesehen/anerkannt		
Sonstiges:		

6. Zusammenarbeit im Kollegium

Art des Verhaltens	Trifft zu	Beispiele / zusätzliche Anmerkungen
Mobbing durch Kollegen		
Schlechte Zusammenarbeit/ Einzelkämpfertum		
Konkurrenzkampf um Klassen, Stunden, Arbeitsressourcen u.ä.		
Mangelnde Wertschätzung und Respekt gegenüber älteren Kollegen		
Kollegen mischen sich in eigene Arbeitsbereiche ein		
Sonstiges:		

7. Nennen Sie max. 3 Faktoren, die Sie im direkten Umgang mit Schülern am meisten belasten:

8. Angenommen, Sie hätten 3 Wünsche frei: Was würden Sie sich wünschen, damit Sie Ihren Arbeitsalltag konfliktfreier/stressfreier erleben?

9. Sonstiges

Gibt es aus Ihrer Sicht weitere Stressquellen (schulisch oder außerschulisch), die bisher nicht erwähnt wurden?

**Vielen Dank, dass Sie Zeit zum Ausfüllen des Fragebogens geopfert
und Ihre Erfahrungen für eine wissenschaftliche Arbeit zur Verfügung
gestellt haben.**

Studie zum Thema Burnout bei Lehrerinnen und Lehrern



Liebe Patientin, lieber Patient, liebe Kollegin, lieber Kollege,

während meiner aktiven Zeit als Schulpsychologin berichteten mir Kolleginnen und Kollegen immer wieder von den vielfältigen Belastungen, denen sie in ihrem Alltag ausgesetzt sind. Das Unterrichten bzw. das Verhalten von Schülern stand dabei selten im Vordergrund. Vielmehr wurden zahlreiche organisatorische, systembedingte, zwischenmenschliche sowie private und gesundheitliche Einflüsse genannt, die letztendlich in der Summe zu einem Burnout führten.

Diese multiplen Faktoren möchte ich nun im Rahmen einer Dissertation erfassen. Es wäre schön, wenn Sie sich die Zeit nehmen würden, um beiliegenden Fragebogen auszufüllen (Zeiterfordernis ca. 15-30 Minuten). Ich versichere Ihnen, dass Ihre Angaben streng anonymisiert verarbeitet werden. Die Teilnahme an der Umfrage ist freiwillig und es entstehen Ihnen keinerlei Nachteile, wenn Sie nicht daran teilnehmen möchten. Ich würde mich aber freuen, wenn Sie mich bei meiner Arbeit unterstützen und zum Gelingen der Untersuchung beitragen würden.

Kurz zu meiner Person: Mein Name ist Ursula Kesel. Ich habe bis 2009 an der Staatlichen Berufsschule III in Kempten als Lehrerin gearbeitet und war zugleich als Schulpsychologin und Beratungslehrerin für die Beruflichen Schulen an der Staatlichen Schulberatungsstelle in Augsburg tätig.

Motor für die Beschäftigung mit dieser Thematik ist die Hoffnung, dass sich durch Ergebnisse aus derartigen Untersuchungen in unserem Schulsystem hinsichtlich der Arbeitsbedingungen etwas zum Besseren wenden kann.

Rückfragen können Sie gerne unter sp-ke@gmx.de oder 0176-96152151 an mich richten.

Für Ihre Mitarbeit danke ich Ihnen bereits im Voraus.

Mit freundlichen Grüßen

**Einverständniserklärung zur Auswertung
des Fragebogens
Burnout bei Lehrern**

Hiermit gestatte ich Frau Ursula Kesel die Ergebnisse aus dem Fragebogen „Burnout bei Lehrern“ für ihre Doktorarbeit zu verwenden.

Mir wurde versichert, dass alle Angaben streng vertraulich behandelt und in völlig anonymisierter Form verwendet werden.

Name:

Ort, Datum:

Unterschrift:

Diese Einverständniserklärung verbleibt an der Klinik. Die Doktorandin erhält nur den Auswertungsbogen. Mein Name bleibt dadurch geheim.

Anlage C AUSWERTUNG INTERNETKOMMENTARE ZUR BEURTEILUNG ÄLTERER VS. JÜNGERER LEHRER

Ältere Lehrer	Junge Lehrer
<p><u>Positive Eigenschaften</u></p> <p>mehr Erfahrung</p> <p>sind kompetenter</p> <p>qualitativ hochwertiger Unterricht</p> <p>solider, jahrelang erprobter Unterricht</p> <p>Routine in der Stoffvermittlung</p> <p>fundierte Antworten auf Fragen</p> <p>wissen viel</p> <p>man lernt viel / mehr</p> <p>Können besser erklären</p> <p>bessere Vorbereitung auf Prüfungen</p> <p>geübter im Umgang mit Schülern</p> <p>sind streng aber haben Autorität</p> <p>halten Disziplin</p> <p>distanziert aber freundlich</p>	<p><u>Positive Eigenschaften</u></p> <p>Benutzen innovative Lehrmethoden</p> <p>Kreativer Unterricht</p> <p>Ideenreichtum</p> <p>Fördern Selbsttätigkeit</p> <p>Sind motivierter</p> <p>frischer</p> <p>sympathischer</p> <p>lockerer, chilliger, cooler</p> <p>nicht so streng</p> <p>witziger</p> <p>Unterricht hat Spaßfaktor</p> <p>Verstehen Jugendliche besser</p> <p>Sind näher am Schüler</p>
<p><u>Negative Eigenschaften</u></p> <p>Konventionelle Unterrichtsmethoden</p> <p>Veraltete Methoden</p> <p>Langweilige Monologe</p> <p>Frontalunterricht</p> <p>Kein Zugang zu moderner Technik</p> <p>Fordern Disziplin ein</p> <p>Sind strenger</p> <p>Fordern „moralische Werte“, die heute</p>	<p><u>Negative Eigenschaften</u></p> <p>Realitätsferne Methoden</p> <p>Übertriebenenr Einsatz von Gruppenarbeit, Projekten, Referaten u.a.</p> <p>Unterricht als Experiment an Schülern</p> <p>Wenig Berufserfahrung, keine Routine</p> <p>Schlechtere Wissensvermittlung</p> <p>Noch keinen optimalen Unterrichtsstil gefunden</p> <p>Unsicher Schülern gegenüber</p>

Ältere Lehrer	Junge Lehrer
<p><u>Negative Eigenschaften</u></p> <p>bedeutungslos sind</p> <p>Veraltete Ansichten</p> <p>Starre autoritäre Rollenverteilung</p> <p>Sind steif und unnahbar</p> <p>Schwerfällig</p> <p>konservativ</p> <p>Unmotiviert, warten nur noch auf Rente „Nullbock“</p>	<p><u>Negative Eigenschaften</u></p> <p>nervös</p> <p>Disziplinprobleme</p> <p>Haben keine Autorität</p> <p>Unruhe im Klassenzimmer</p> <p>Kein Gespür für faire Benotung</p> <p>Wollen beliebt sein</p> <p>Anbiederung bei Schülern</p>

Exzerpte aus Internetforen, die die Leistung älterer Lehrer mit der von jüngeren vergleichen. Folgende Internetseiten wurden bearbeitet:

<http://www.talkteria.de/forum/topic-182017.html>

<http://www.gutefrage.net/frage/sind-junge-lehrer-besser-oder-alte-lehrer>

<http://www.sueddeutsche.de/karriere/studie-zu-lehrern-alte-pauker-1.164717>

<http://www.maedchen.de/forum/schule-job/204876-sind-juengere-oder-aeltere-lehrer-besser.html>

<http://de.answers.yahoo.com/question/index?qid=20110926071719AA7hk8A>

<http://www.chattalk.de/f101/beitrag-9655.html>

<http://www.gutefrage.net/frage/sind-junge-lehrer-besser-oder-alte-lehrer>

<http://spreewild.de/blog/2012/04/16/schulklassen-im-greisenhand/>

Anlage D KMS ZUR LEHRERGESUNDHEIT

Bayerisches Staatsministerium
für Unterricht und Kultus



Der Amtschef ABRUCK

Bayerisches Staatsministerium für Unterricht und Kultus, 80327 München

Per OWA:

An die Leiterinnen und Leiter aller Schulen

Ihr Zeichen / Ihre Nachricht vom

Unser Zeichen (bitte bei Antwort angeben)
III.6-5 P 4013 – 6.90 706

München, 28.09.2007
Telefon: 089 2186 619
Herr Dr. Seiser

Gesamtkonzept Lehrgesundheit

Sehr geehrte Frau Kollegin,

— sehr geehrter Herr Kollege,

mehrere wissenschaftliche Studien der letzten Jahre haben für den Lehrberuf spezifische berufliche Belastungen nachgewiesen. Auf besondere Beachtung in der Öffentlichkeit ist die „Potsdamer Lehrerstudie“ von Professor Schaarschmidt getroffen, die in ihrem ersten Teil (2003) Risikotypen des Lehrverhaltens qualitativ beschrieb und in ihrem zweiten Teil (2006) daraus Vorschläge für Unterstützungsmaßnahmen für Lehrerinnen und Lehrer ableitete.

Das Staatsministerium für Unterricht und Kultus ergriff unabhängig von diesen Forschungsarbeiten, aber mit vergleichbaren Zielsetzungen seit 2002 verschiedene Maßnahmen, um die Eignung von Unterstützungsmaßnahmen zu erproben; zu diesem Zweck waren insbesondere zwischen 2002 und 2007 in den Regierungsbezirken Mittelfranken, Niederbayern und der Oberpfalz drei Modellversuche zur Lehrgesundheit eingerichtet.

Telefon: 089 2186 2506
Telefax: 089 2186 2815

e-mail: poststelle@stmuk.bayern.de
Internet: www.stmuk.bayern.de

Salvatorstraße 2 · 80333 München
U3, U4, U5, U6 - Haltestelle Odeonsplatz

Auf der Grundlage der Erfahrungen aus den Modellversuchen richtet das Ministerium ab dem Schuljahr 2007/08 landesweit **ständige Angebote zur Erhaltung und Förderung der Lehrergesundheit** ein.

Diese gehen davon aus, dass der Umgang mit beruflichen Belastungen eine wichtige **persönliche Kompetenz** der Lehrkräfte darstellt. Bei der Stärkung dieser Kompetenz werden die Lehrkräfte aber vom staatlichen Dienstherrn **unterstützt**.

Die Angebote zur Lehrergesundheit sind **präventiv** - zur Vorsorge gegen berufsbedingte Erkrankungen - und zum Teil auch **kurativ** - bei schon bestehenden oder sich entwickelnden Belastungen - angelegt. Sie werden **in allen Phasen der Laufbahn einer Lehrkraft** vorgehalten:

1. Die **Inhalte der Lehramtsausbildung** zum Umgang mit beruflichen Belastungen in der ersten und zweiten Phase (Referendariat) werden schrittweise profiliert und verstärkt.
2. Die **Lehrerfortbildung** hält - schulartübergreifend und schulartspezifisch - Angebote zur **Prävention** gegen zukünftige berufliche Belastungen vor.
3. Die **Schulberatung** hält schulartübergreifend schwerpunktmäßig Angebote zur **Beratung und Intervention** bei akuten Belastungen vor.
4. Die **Information** über externe Angebote und Angebote von Kur- und Rehabilitationskliniken wird systematisiert und verstärkt. Die Organisation **therapeutischer Angebote** - auch solche der heilkundlichen Psychotherapie - gehört dagegen **nicht** zum Aufgabenbereich der Schule.

Die Struktur ist so angelegt, dass sie bei zusätzlichem Bedarf im Rahmen der Möglichkeiten des Haushalts noch ausbaubar ist. Derzeit umfasst sie bereits **folgende Maßnahmen bzw. Angebote zur Förderung und Erhaltung der Lehrergesundheit**:

1. Lehramtsausbildung 1. und 2. Phase; Schulleiterausbildung:

Bei der Überarbeitung der **Prüfungsinhalte der LPO I** im Fach Erziehungswissenschaften (§ 32 neu) wird der Umgang mit beruflichen Belastungen in die Zulassungsvoraussetzungen im Teil „Allgemeine Pädagogik“ und in das entsprechende Kerncurriculum, das die staatsexamensrelevanten Inhalte ausformuliert, aufgenommen.

Die Angebote des Referendariats vor allem zu Supervision und Stimmbildung werden ausgebaut. Zusätzlich ist die Entwicklung entsprechender Angebote der Fortbildung für die **Berufseingangsphase nach dem 2. Staatsexamen** beabsichtigt.

In Entsprechung zum neuen Curriculum zur Qualifizierung von Schulleitern - KMBek vom 19.12.2006, KWMBI 2007 S. 7 f.; Teil B, Ausbildung - werden im Zusammenhang mit dem Thema „Personalentwicklung“ Veranstaltungen zur Lehrergesundheit in die **Schulleiterausbildung** aufgenommen.

2. Prävention in der Lehrerfortbildung:

Die „Gesundheitsförderung“ gehört zu den **Schwerpunkten** der Planung der Lehrerfortbildung auf allen Ebenen.

Zu den Veranstaltungstypen mit präventiver Zielsetzung, die schwerpunktmäßig **dem Bereich der Lehrerfortbildung** zuzuordnen sind, gehören u. a. Stressmanagement, Gesprächsführung in schwierigen Situationen, Konfliktlösungstraining, Gordon-Training, Balint-Arbeit, Entspannungstechniken und kollegiale Beratung.

Die Lehrerfortbildung kann aufgrund ihrer regionalen und lokalen Struktur auch schulart- und fächernahe Unterstützungsangebote leisten. Im Zusammenhang mit der Schulentwicklung liegt außerdem die Planung und Durchführung von **schulinternen Veranstaltungen** zur Förderung der Lehrergesundheit in der besonderen Verantwortung der einzelnen Schulen.

Über die Angebote im Einzelnen informiert die **Fortbildungsdatenbank FIBS** (<http://www.fortbildung.schule.bayern.de>); dort sind z.B. unter dem Stichwort „Lehrergesundheit“ neben staatlichen Angeboten auch die anerkannten Angebote nichtstaatlicher Träger - z.B. der Lehrerverbände - zu finden. Ebenfalls über FIBS erfolgt bei staatlichen Angeboten - wie auch sonst im Bereich der Lehrerfortbildung - die Anmeldung der Lehrkräfte zu den Lehrgängen.

3. Beratung

Im Rahmen ihrer Dienstaufgabe „Beratung von Lehrkräften und Schulen“ halten die Staatlichen Schulberatungsstellen **Beratungsangebote und Angebote mit kurativem Schwerpunkt** vor und kooperieren dabei teilweise auch mit externen Anbietern. Diese Beratung wird schwerpunktmäßig von **Schulpsychologen**, aber auch von erfahrenen Beratungslehrern an den Schulberatungsstellen geleistet. Zusätzlich werden Schulpsychologen von Schulen und Schulämtern herangezogen. In jedem Fall ist ein hohes Maß an Vertraulichkeit sicher gestellt, das mit dem Status und der Qualifikation der Beratungsfachkräfte einhergeht.

Zu den Maßnahmen, die schwerpunktmäßig **dem Bereich der Beratung** zuzuordnen sind, gehören u. a. Supervision, Fallbesprechung, Schulleitercoaching, Begleitung einer Lehrkraft in der Rehabilitation, aber auch Information über therapeutische Angebote außerhalb der Schule.

Als direkter Ansprechpartner für die Thematik wurde zum Beginn des Schuljahrs 2007/08 an jeder Staatlichen Schulberatungsstelle in Teilabordnung ein **Gesundheitsbeauftragter** bestellt. Er koordiniert die Aktivitäten der Schulberatung in seinem Bezirk, organisiert und koordiniert Veranstaltungen zur Lehrergesundheit sowie die Informationen darüber, berät die Regionale Lehrerfortbildung fachlich und führt Einzelberatungen durch.

Auch über die Angebote der Schulberatung informiert die **Fortbildungsdatenbank FIBS** (<http://www.fortbildung.schule.bayern.de>); anders als bei den typischen Fortbildungslehrgängen im Sinne von Ziffer 2 ist allerdings bereits im Hinblick auf die hier oft gewünschte Vertraulichkeit nicht die Anmeldung über FIBS eröffnet, sondern - wie bei externen Trägern - direkt beim Anbieter Staatliche Schulberatung. In die Homepage der Schulberatung www.schulberatung.bayern.de wird darüber hinaus zur privaten Information der Lehrkräfte eine Übersicht über therapeutische Angebote z.B. von Kur- und Rehabilitationskliniken aufgenommen.

Sehr geehrte Frau Kollegin, sehr geehrter Herr Kollege,

bei der Förderung der Berufszufriedenheit und Gesundheit in Ihrem Kollegium fällt Ihnen als Schulleitung die entscheidende Schlüsselrolle zu. Ich danke Ihnen, dass Sie Ihrer Personalführungsaufgabe verantwortungsvoll nachkommen, und bin zuversichtlich, dass die neu eingerichteten Angebote zur Lehrergesundheit Sie bei dieser Aufgabe wirksam unterstützen können.

Mit freundlichen Grüßen

gez. Erhard
Ministerialdirektor

QUELLENANGABEN

- Abrahamson, L., Seligman, M., & Teasdale, J. (1978). *Learned helplessness in humans: Critique and reformulation*. *Journal of Abnormal Psychology*, 8, S. 49-79.
- Aktionsrat Bildung (2014). Psychische Belastungen und Burnout beim Bildungspersonal. In H.-P. Blossfeld, W. Bos, H.-D. Daniel, B. Hannover, D. Lenzen, D. Kleiber, L. Wößmann. Münster: Waxmann Verlag.
- Allensbach, I. f. (20. 8. 2013). *Die Allensbacher Berufsprestige-Skala*. Abgerufen am 8. 12 2014 von http://www.ifd-allensbach.de/uploads/tx_reportsndocs/PD_2013_05.pdf
- Amtsblatt. (7. 9. 2011). Richtlinien für die dienstliche Beurteilung und die Leistungsfeststellung der staatlichen Lehrkräfte an Schulen in Bayern. München.
- Anderson, E., Hamburger, S., Liu, J., & Rebar, R. (1987). Characteristics of menopausal women seeking assistance. *Am J Obstet Gynecol*, S. 428-433.
- Arnim-Baas von, A. (1995). Befindlichkeit von Frauen im Klimakterium. Berlin-München: Quintessenz Verlags-GmbH.
- Aronson, E., Pines, A. M., & Kafry, D. (1983). *Ausgebrannt. Vom Überdruß zur Selbstentfaltung*. Stuttgart: Klett-Cotta.
- Asberg, M., Nygren, A., & Rylander, G. (4.2001). *Stress und Ausgebranntsein*. Abgerufen am 17. 12. 2014 von https://osha.europa.eu//fop/germany/de/docs/div/stress_german.pdf
- Atteslander, P. (2010). *Methoden der empirischen Sozialforschung*. Berlin, 13. Aufl.: Erich Schmidt Verlag.
- Aurin, K. (1990). *Gute Schulen - worauf beruht ihre Wirksamkeit?* Bad Heilbrunn/Obb.: Klinkhardt.
- Ballinger, C. (1990). Psychiatric aspects of the menopause. *Br J Psychiatry*, S. 773-787.
- Baltes, P., Reese, H., & Lipsitt, L. (1980). Life-span developmental psychology. *Annual Review of Psychology*, 31, S. 65-110.
- Bamberg, E. (1991). Arbeit, Freizeit und Familie. In S. Greif, E. Bamberg, & N. Semmer, *Psychischer Stress am Arbeitsplatz* (S. 201-221). Göttingen: Hogrefe.

- Bandura, A. (1990). Self-Regulation of Motivation Through Anticipatory and Self-Reactive Mechanisms. In R. A. Dienstbier, *Perspectives on Motivation* (S. 69-164 (Volume 38)). Nebraska: Lincoln University.
- Bandura, A. (1992). Exercise of personal agency through the self-efficacy mechanism. In R. Schwarzer, *Self-efficacy : Thought control of action* (S. 3-38). Washington: Hemisphere.
- Barth, A.-R. (1992). *Burnout bei Lehrern*. Göttingen: Hogrefe.
- Barton, A., & Lazarsfeld, P. (1979). Einige Funktionen von qualitativer Analyse in der Sozialforschung. In C. Hopf, & E. Weingarten, *Qualitative Sozialforschung* (S. 41-89). Stuttgart.
- Barton, A., & Lazarsfeld, P. (1984). Einige Funktionen von qualitativer Analyse in der Sozialforschung. In C. Hopf, & E. Weingarten.
- Baumer, S. (15. 3.2006). *Vergleich der erweiterten Motivationstheorie von Heckhausen mit der Attributionstheorie von Weiner (Schriftliche Hausarbeit zu Grundlagen und Perspektiven der AO-Psychologie)*. Abgerufen am 15. 7. 2012 von <http://www.supervision.biz/Dokumente/VergleichMotivationstheorie.pdf>
- Becker, M. (1999). *Personalentwicklung. Bildung, Förderung und Organisationsentwicklung*. Stuttgart: Schäffer-Poeschel Verlag.
- Bellmann, L., Hilpert, M., & Wahse, J. (Heft 2 2007). Herausforderungen des demographischen Wandels für den Arbeitsmarkt und die Betriebe. *MittAB*, S. 133 ff.
- Blumer, H. (1973). Der methodologische Standort des Symbolischen Interaktionismus. In A. B. (Hrsg.).
- Borg, M., & Falzon, J. (1990). Coping actions used by Maltese primary school teachers. *Educational Research*, 32, S. 50-58.
- BPtK, B. (2012). *BPtK-Studie zur Arbeitsunfähigkeit*. Abgerufen am 28. 11. 2014 von http://www.bptk.de/uploads/media/20120606_AU-Studie-2012.pdf
- Bradley, H. (1969). Community-based treatment for young adult offenders. *Crime and Delinquency*, 15 (3), S. 359-370.
- Brammer, G., Seitz, C., & Rump, J. (2001). Jung und Alt im Unternehmen - Generationsübergreifender Wissens- und Erfahrungsaustausch. In S. Dorothea, *Qualifizierung, Personal- und Organisationsentwicklung mit älteren Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern* (S. 28-46). Bielefeld: Bertelsmann Verlag.

- Braukmann, W., & Filipp, S.-H. (1990). Personale Kontrolle und die Bewältigung kritischer Lebensereignisse. In S.-H. Filipp, *Kritische Lebensereignisse* (S. 233-248). München: Psychologie Verlags Union.
- Brewin, C. (2003). Posttraumatic Stress Disorder: Malady or myth? *New Haven: Yale University Press*.
- Brill, P. (1984). The need for an operational definition of burnout. *Family and Community Health, 6* (4), S. 12-24.
- Brown, C. (Vol. 29, No. 4 2012). A systematic review of the relationship between self-efficacy and burnout in teachers. *Educational & Child Psychology, S. 47-63*.
- Brühlmann, T. (10 (8) 2010). Burnout und Depression - Überschneidung und Abgrenzung. *Schweiz Med Forum, S. 148-151*.
- Bundesministerium für Bildung und Forschung (2011). *Dauerstress wirkt sich negativ auf die Gesundheit aus*. Abgerufen am 7. 1 .2015 von <http://www.forschung-fuer-unsere-gesundheit.de/gesundheitsforschung/neurologische-psychiatrische-erkrankungen/dauerstress-wirkt-sich-negativ-auf-den-koerper-aus.html>
- Burisch, M. (2006). *Das Burnout-Syndrom*. Heidelberg: Springer Medizin Verlag.
- Burisch, M. (2010). *Das Burnout-Syndrom*. Heidelberg: Springer Medizin Verlag.
- Cherniss, C. (1980 b). *Staff burnout: Job stress in the human services*. New York: Praeger.
- Cherniss, C. (1980). *Staff Burnout. Job Stress in the Human Service*. Beverly Hills: Sage.
- Cihlars, D. (2012). *Die Förderung der Berufszufriedenheit von Lehrkräften*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Cohen, L. (1988). Measurement of life events. In L. Cohen, *Life events and psychological functioning* (S. 11-30). Beverly Hills: Sage.
- Corso, J., & Schaie, K. (1977). Auditory perception and communication. In J. Birren, & K. Schaie, *Handbook of the psychology of aging* (S. 535-553). New York.
- Danish, S., & D'Augelli, A. (1990). Kompetenzerhöhung als Ziel der Intervention in Entwicklungsverläufe. In S.-H. Filipp, *Kritische Lebensereignisse* (S. 156-171): Psychologie Verlags Union.
- Davison, G., & Neale, J. (1988). *Klinische Psychologie*. München-Weinheim: Psychologie Verlage Union.
- Deller, J., Kern, S., Hausmann, E., & Diederichs, Y. (2008). *Personalmanagement im demografischen Wandel*. Heidelberg: Springer Medizin Verlag.

- DeLongis, A., Coyne, J., Dakof, G., Folkman, S., & Lazarus, R. (1982). Relationship of daily hassles, uplifts and major life events to health status. *Health Psychology, 1*, pp. 119-136.
- Dick, R. v., Wagner, U., & Christ, O. (2004). Belastung und Gesundheit im Lehrerberuf: Betrachtungsebenen und Forschungsergebnisse. In H. & Schmitz, *Psychosomatische Erkrankungen bei Lehrerinnen und Lehrern* (S. 39-50). Stuttgart: Schattauer.
- Dick, v. (1999). *Stress und Arbeitszufriedenheit im Lehrerberuf*. Marburg: Tectum Verlag.
- Dilling, H., Mombour, W., Schmidt, M., & Schulte-Markwort, E. (1994). *Weltgesundheitsorganisation: Internationale Klassifikation psychischer Störungen. ICD-10*. Bern: Huber.
- Dohrenwend, B., & Dohrenwend, B. (1974). *Stressful life events: Their nature and effect*. New-York: Wiley and Sons.
- Doppler, K., & Lauterburg, C. (2002, 10. Aufl.). *Change Management: Den Unternehmenswandel gestalten*. Frankfurt/M.: Campus Verlag.
- Dubs, R. (1989). Zur Belastungssituation von Lehrkräften. Eine Pilotstudie von Lehrkräften an kaufmännischen Berufsschulen im Kanton St. Gallen. *Festschrift Hochschule St. Gallen*, S. 122-130.
- Edelwich, J. &. (1984). *Ausgebrannt - Das Burn-Out-Syndrom in den Sozialberufen*. Salzburg: AVM-Verlag.
- Edelwich, J., & Brodsky, A. (1980). Burn-out. Stages of disillusionment in the helping professions. *Human Science Press*.
- Ehinger, W., & Henning, C. (1994). *Praxis der Lehrersupervision*. Weinheim, Basel: Beltz grüne Reihe.
- Einarsen, S., & Skogstad, A. (1996). Bullying at work: Epidemiological findings in public and private organisations. *European Journal of Work and Organizational Psychology, 5*, S. 185-201.
- Enzmann, D., & Kleiber, D. (1989). MBI/EK - Maslach Burnout Inventory - deutsche Fassung. *PSYNDEX Test Info*. Heidelberg: Asanger.
- Faust Prof. Dr. med., V. (kein Datum). <http://www.psychosoziale-gesundheit.net/psychiatrie/frau5.html>. Abgerufen am 18. 6. 2012
- Fengler, J. (2001). *Helfen macht müde*. Stuttgart: Klett-Cotta.
- Filipp, S.-H. (1990). Ein allgemeines Modell für die Analyse kritischer Lebensereignisse. In S.-H. Philipp, *Filipp, Sigrun-Heide* (S. 3-53). München: Psychologie Verlags Union.

- Filipp, S.-H. (1990). Lebensereignisforschung - eine Bilanz. In S.-H. Philipp, *Kritische Lebensereignisse* (S. 293-327). München: Psychologie Verlags Union.
- Filipp, S.-H. (1995). *Kritische Lebensereignisse*. Weinheim: Psychologie Verlags Union.
- Fontana, A., Hughes, L., Marcus, J., & Dowds, B. (1979). Subjective evaluation of life events. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 47, S. 906-911.
- Forum, T. (26. 2 2012). *Sind alte oder junge Lehrer besser?* Abgerufen am 4. 12 2012 von <http://www.talkteria.de/forum/topic-182017.html>
- Fozard, J., Wolf, E., Bell, B., McFarland, R., & Podolsky, S. (1977). Visual perception and communication. In J. Birren, & K. Schaie, *Handbook of the psychology of aging* (S. 497-534). New York.
- FrankfurterRundschau. (24.5.2012). *Steuerfahnder-Affaire*. Abgerufen am 11. 12. 2012 von <http://www.fr-online.de/steuerfahnder-ffaere/steuerfahnder-ffaere-die-koalition-sieht-keinen-skandal--nirgendwo,1477340,16104594.html>
- French, J., & Caplan, R. (1973). Organizational Stress and Individual Strain. In e. A. Marrow, *The Failure of Success*. New York: Amacom.
- Freudenberger, H. (Band 30/1 1974). Staff burnout. *Journal of Social Issues*, S. 159-165.
- Freudenberger, H. J., & Richelson, G. (1980). *Ausgebrannt. Die Krise der Erfolgreichen - Gefahren erkennen und vermeiden*. München: Kindler.
- Frey, D., Gerkhardt, M., & Fischer, P. (2008). Erfolgsfaktoren und Stolpersteine bei Veränderungen. In D. Frey, M. Gerkhardt, & P. Fischer, *Veränderungen in Organisationen* (S. 281-299). Springer.
- Frey, D., Gerkhardt, M., Fischer, P., Peus, C., & Traut-Mattausch, E. (2009). Change Management in Organisationen - Widerstände und Erfolgsfaktoren der Umsetzung. In L. v. Rosenstiel, *Führung von Mitarbeitern, 6. Aufl.* (S. 561-572). Stuttgart: Schäffer-Poeschel Verlag.
- Friedrichs, J. (1990). *Methoden empirischer Sozialforschung*. Opladen: Westdeutscher Verlag, 14. Aufl.
- Frieling, E., Schmidt, K.-H., & Wegge, J. (2008). Alter und Arbeit. *Wirtschaftspsychologie*.
- Gamsjäger, E., & Sauer, J. (1996). Burnout bei Lehrern: Eine empirische Untersuchung bei Hauptschullehrern in Österreich. *Psychologie in Erziehung und Unterricht*, 43. Jg., 40-56.

- Garber, J., Miller, W., & Seaman, S. (1979). Learned helplessness, stress and the depressive disorders. In R. Depue, *The psychobiology of the depressive disorders* (S. 335-363). New York.
- Gatchel, R., Paulus, P., & Maples, C. (1975). Learned helplessness, stress and the depressive disorders. *Journal of Abnormal Psychology*, 84, S. 732-734.
- GEW. (18.7.2009). *Bildungsbericht der EU-Kommission: Lehrer in Deutschland zu alt*. Abgerufen am 5. 12.2012 von http://www.gew.de/Bildungsbericht_der_EU-Kommission_Lehrer_in_Deutschland_zu_alt.html
- GEW. (10.2012). *Sabbatjahr*. Von http://www.gew-nrw.de/fileadmin/download/Untergliederungen/Wuppertal/Kurz_und_knapp/Sabbatjahr.pdf am 15.7.2015 abgerufen
- GEW. (12.2013). *Altersteilzeit für Beamtinnen und Beamte LBG § 65*. Von Informationen zu Rechtsfragen im Schulalltag: http://www.gew-nrw.de/fileadmin/download/Untergliederungen/Wuppertal/Kurz_und_knapp/Altersteilzeit_neu.pdf am 15.7.2015 abgerufen
- Glaser, B., & Strauss, A. (1967). *The Discovery of Grounded Theory: Strategies for Qualitative Research*. Chicago .
- Goldberg, E., & Comstock, G. (1976). Life events and subsequent illness. *American Journal of Epidemiology*, 104, S. 146-158.
- Gräser, H., Esser, H., & Saile, H. (1990). Einschätzung von Lebensereignissen und ihren Auswirkungen. In S. Filipp, *Kritische Lebensereignisse* (S. 104-120). München: Psychologie Verlags Union.
- Gräser, H., Esser, H., & Saile, H. (1990). Einschätzungen von Lebensereignissen und ihren Auswirkungen. In S.-H. Filipp, *Kritische Lebensereignisse* (S. 104-120). München: Psychologie Verlags Union.
- Graubner, B. (2011). *ICD-10-GM 2011 Systematisches Verzeichnis*. Köln: Deutscher Ärzte-Verlag.
- Greve, W., & Leipold, B. (2012). Problembewältigung und intentionale Selbstentwicklung. In W. Schneider, & U. Lindenberger, *Entwicklungspsychologie* (S. 563-578). Weinheim: Beltz Verlag.
- Grimm, M. (1993). *Kognitive Landschaften von Lehrern. Berufszufriedenheit und Ursachenzuschreibungen angenehmer und belastender Unterrichtssituationen*. Frankfurt/ Main: Lang.
- gutefrage.net, F. (2011). *Sind junge Lehrer besser oder alte Lehrer*. Abgerufen am 4. 12. 2012 von <http://www.gutefrage.net/frage/sind-junge-lehrer-besser-oder-alte-lehrer>

- Häbler, H., & Kunz, A. (1985). *Qualität der Arbeit und Verkürzung der Arbeitszeit in Schule und Hochschule*. München: Eine empirische Untersuchung im Auftrag der Max-Traeger-Stiftung: IMU-Institut.
- Häbler, H., & Kunz, A. (1985). *Qualität der Arbeit und Verkürzung der Arbeitszeit in Schule und Hochschule. Eine empirische Untersuchung im Auftrag der Max-Traeger-Stiftung*. München: IMU-Institut.
- Hacker, W. (2003). *Leistungsfähigkeit und Alter*. Dresden: TU Dresden.
- Hanker, J. (1991). Psychische Belastungen im Klimakterium: Depression durch Östrogen Substitutionstherapie positiv beeinflussbar. *GyneSonderausgabe zum 6. Internationalen Menopause-Kongreß in Bangkok*, S. 13-16.
- Hano, E. (Ausgabe 2.2010). Wie Jung und Alt gut zusammen arbeiten können - Förderung intergenerativer Zusammenarbeit durch Supervision. *Supervision*, S. 3-9.
- Heckhausen, H. (1980). *Motivation und Handeln*. Berlin: Springer.
- Heinze, T. (2001). *Qualitative Sozialforschung. Einführung, Methodologie und Forschungspraxis*. München/Wien.
- Hell, D. (2015). Müdigkeit und Depression. *Swiss Medical Forum*, S. 382-387.
- Heller, C., & Myers, G. (1944). The male climateric, its symptomatology, diagnosis and Medical Association treatment. *Journal of the American*, 472-477.
- Hemmerich, H. (2011). *Wendepunkt Burnout*. Augsburg: MaroVerlag.
- Herrmann, N. (2008). *Erfolgspotenzial ältere Mitarbeiter*. München: Carl Hanser Verlag.
- Heyse, H. (2004). Lehrer*gesundheits - eine Herausforderung für Schulen und Schuladministration. In A. Hillert, & E. Schmitz, *Psychosomatische Erkrankungen bei Lehrerinnen und Lehrern* (S. 223-239). Stuttgart: Schattauer.
- Hillert, A. (2007). Psychische und Psychosomatische Erkrankungen von Lehrerinnen und Lehrern. In M. Rothland, *Belastung und Beanspruchung im Lehrberuf. Modelle, Befunde, Interventionen* (S. 140-159). Wiesbaden: VS Verlag.
- Hillert, A. (2012). *Schön Kliniken*. Abgerufen am 17.8.2012 von <http://www.schoen-kliniken.de/ptp/medizin/psyche/persoeneichkeitsstoerung/burnout/einfuehrung/>
- Hillert, A., & Lehr, D. (2004). Stationäre Behandlung psychosomatisch erkrankter Lehrer. In A. Hillert, & E. Schmitz, *Psychosomatische Erkrankungen bei Lehrerinnen und Lehrern* (S. 248-268). Stuttgart: Schattauer.

- Hillert, A., & Marwitz, M. (2006). *Die Burnout Epidemie oder Brennt die Leistungsgesellschaft aus?* München: Verlag C.H.Beck.
- Hillert, A., & Schmitz, E. (2004). *Psychosomatische Erkrankungen bei Lehrerinnen und Lehrern*. Stuttgart: Schattauer.
- Hillert, A., Lehr, D., Koch, S., Bracht, M., Ueing, S., & Sosnowsky-Waschek, N. (2012). *Lehrergesundheit AGIL - das Präventionsprogramm für Arbeit und Gesundheit im Lehrerberuf*. Stuttgart: Schattauer.
- Hillert, A., Sosnowsky, N., & Lehr, D. (2005). Idealisten kommen in den Himmel, Realisten bleiben AGIL! Risikofaktoren, Behandlung und Prävention von psychosomatischen Erkrankungen im Lehrerberuf. *Lehren und Lernen, 31, Heft 8/9*, S. 17-27.
- Hirigoyen, M.-F. (2001). *Mobbing - Wenn der Job zur Hölle wird*. München: dtv-Verlag.
- Hobfoll, S. (1988). *The Ecology of Stress*. New York: Hemisphere.
- Hohmuth, H. (15.9.2010). <http://www.wechseljahre-des-mannes.de/wechseljahre/index.html>. Abgerufen am 18. 6.2012
- Holmes, T., & Rahe, R. (1967). The Social Readjustment Rating Scale. *Journal of Psychosomatic Research, 11*, 213-218.
- [Http://www.stern.de/tv/sterntv/deutschlands-lehrer-mutlos-inkompetent-zu-sensibel-616642.html](http://www.stern.de/tv/sterntv/deutschlands-lehrer-mutlos-inkompetent-zu-sensibel-616642.html). (kein Datum).
- Huber, A. (2010). *Personalmanagement*. München: Verlag Franz Vahlen.
- Huber, S. (1999). Effectiveness and improvement: Wirksamkeit und Verbesserung von Schule- eine Zusammenschau. *schul-management; 30*, S. 8-18.
- Hultsch, D., & Cornelius, S. (1990). Kritische Lebensereignisse und lebenslange Entwicklung. In S.-H. Philipp, *Kritische Lebensereignisse* (S. 72-87). München: Psychologie Verlags Union.
- Initiative, W. H. (2002). Risks and Benefits of Estrogen Plus Progestin in Healthy Postmenopausal Women. p. 15.
- Investigators, W. G. (17. 7. 2002). *Risks and Benefits of Estrogen Plus Progestin in Healthy Postmenopausal Women Principal Results From the Women's Health Initiative* . Abgerufen am 7. 1 .2015 von <http://jama.jamanetwork.com/article.aspx?articleid=195120>
- ISB (14.7.2015). *Individuell fördern*. Von Erzieherische Maßnahmen: <http://www.foerdern-individuell.de/index.php?Seite=2685&PHPSESSID=c8377034c9fb38ec0584a437e5939c18> [abgerufen am 14.7.2015]

- Jaggi, F. (2008). *Burnout - praxisnah*. Stuttgart: Thieme Verlag.
- Jehle, P., Hillert, A., Seidel, G., & Gayler, B. (2004). Entstehende Dienstunfähigkeit von Lehrern: psychosomatische Erkrankungen bei Lehrpersonen und Präventionsmöglichkeiten von Schulleitern. In Hillert, & Schmitz, *Psychosomatische Erkrankungen bei Lehrerinnen und Lehrern* (S. 171-183). Stuttgart: Schattauer.
- Jungmann, F., Schmidt, K.-H., & Liebermann, S. (2011). Das Miteinander der Generationen am Arbeitsplatz.
- Kahn, R., & al., e. (1964). *Organizational Stress. Studies in Role Conflict and Ambiguity*. New York: Wiley.
- Kanner, A., Coyne, J., Schaefer, C., & Lazarus, R. (1981). Comparison of two modes of stress measurement: Daily hassles and uplifts versus major life events. *Journal of Behavioral Medicine*, 4, S. 1-39.
- Kasper, H. (1998). *Mobbing in der Schule*. Weinheim: AOL, Beltz.
- Katschnik, H. (1980). Lebensverändernde Ereignisse als Ursache psychischer Krankheiten - Eine Kritik des globalen Ansatzes in der Life-Event-Forschung. In H. Katschnik, *Sozialer Streß und psychische Erkrankung* (S. 1-93). München.
- Katschnik, H. (1980). *Sozialer Stress und psychische Erkrankung*. München: U+S.
- Kistler, E. (2008). *Altersgerechte Erwerbsarbeit*. Düsseldorf: Hans-Böckler-Stiftung.
- Kleiber, D., & Enzmann, D. (1990). *Burnout. Eine internationale Bibliographie*. Göttingen: Hogrefe.
- Kleist, S., & Maetz, H. (2003). Widerstände im Change-Management. In G. (. Schewe, *Change-Management - Facetten und Instrumente* (S. 53-68). Hamburg: Kovac.
- Knorz, C., & Zapf, D. (1996). Mobbing - eine extreme Form sozialer Stressoren am Arbeitsplatz. *Zeitschrift für Arbeits- und Organisationspsychologie*, 40, S. 12-21.
- Kolb, M. (2008). *Personalmanagement. Grundlagen - Konzepte - Praxis*. Wiesbaden.
- Kolodej, C. (2005). *Mobbing*. Wien: Facultas Verlags- und Buchhandels AG.
- Korczak, D., Kister, C., & Huber, B. (Bd. 105 2010). Differentialdiagnostik des Burnout-Syndroms. *Health Technology Assessment in der Bundesrepublik Deutschland*.
- Kramis-Aebischer, K. (1995). *Stress, Belastungen und Belastungsverarbeitung im Lehrberuf*. Bern: Paul Haupt.

- Krause, A., & Dorsemagen, C. (2014). Belastung und Beanspruchung im Lehrerberuf - Arbeitsplatz- und bedingungsbezogene Forschung. In T. e. al., *Handbuch der Forschung zum Lehrerberuf* (S. 987-1013). Münster: Waxmann.
- Kretschmann, R. (2004). Präventive Selbsthilfe von Lehrern: Stressmanagement, Zeitmanagement, berufsbezogene Supervision. In A. Hillert, & E. Schmitz, *Psychosomatische Erkrankungen bei Lehrerinnen und Lehrern* (S. 207-222). Stuttgart: Schattauer.
- Kretschmann, R., Lange-Schmidt, I., & Kirschner-Liss, K. (2001). Familie - Freizeit - Vorbereitung. In R. Kretschmann, *Stressmanagement für Lehrerinnen und Lehrer* (S. 37-47). Weinheim: Beltz Verlag.
- Kretschmer, A. (2004). Soziale Netzwerke von Lehrern: Konzepte, Evaluationsmethoden, Ergebnisse. In A. Hillert, & E. Schmitz, *Psychosomatische Erkrankungen bei Lehrerinnen und Lehrern* (S. 184-193). Stuttgart: Schattauer.
- Kuhl, H., & Taubert, H.-D. (1987). Das Klimakterium. Pathophysiologie, Klinik, Therapie. Stuttgart: Thieme.
- Lalouschek, W. (2011). *Burnout-Manual*. Wien: Verlagshaus der Ärzte.
- Lambl, W. (2014). VLB info. *Altersteilzeit- Beurlaubung-Sabbatjahr-Vorgezogener Ruhestand*.
- Lamnek, S. (2005). *Qualitative Sozialforschung*. Weinheim: Psychologie Verlags Union.
- Lange-Schmidt, I., & Kretschmann, R. (2001). Stressabbau durch Lebensfreude. In R. Kretschmann, *Stressmanagement für Lehrerinnen und Lehrer* (S. 107-110). Weinheim: Beltz Verlag.
- Laughlin, A. (10 1984). Teacher Stress in a Australian setting: The role of biographical mediators. *Educational Studies*, S. 7-22.
- Lauritzen, C. (1982). *Das Klimakterium der Frau*. Berlin: Schering Aktiengesellschaft.
- Lawton, M., & Nahemow, L. (1973). Ecology and the aging process. In C. Eisdorfer, & M. Lawton, *The psychology of adult development and aging* (S. 619-675). Washington.
- Lazarus, R. (1999). *Stress and Emotion*. New York: Springer.
- Lazarus, R. S. (1990). Streß und Streßbewältigung- Ein Paradigma. In S.-H. Philipp, *Kritische Lebensereignisse* (S. 198-229). München: Psychologie Verlags Union.
- Lazarus, R., & Cohen, J. (1977). Environmental stress. In I. Altman, & J. Wohlwill, *Humaand researchn behavior and the environment: Current theory*. New-York: Plenum.

- Lazarus, R., & Folkman, S. (1984). *Stress, appraisal and coping*. New York: Springer.
- Lehr, D. (2004). Psychosomatisch erkrankte und "gesunde" Lehrkräfte: auf der Suche nach den entscheidenden Unterschieden. In Hillert, & Schmitz, *Psychosomatische Erkrankungen bei Lehrerinnen und Lehrern* (S. 120-140). Stuttgart: Schattauer.
- Lehr, D. (2014). Belastung und Beanspruchung im Lehrerberuf - Gesundheitliche Situation und Evidenz für Risikofaktoren. In E. Terhart, H. Bennewitz, & M. Rothland, *Handbuch der Forschung zum Lehrerberuf* (S. 947-967). Münster: Waxmann.
- Lehr, D. (2014). Belastung und Beanspruchung im Lehrerberuf - Präventions und Interventionsansätze in der personenbezogenen Forschung. In E. Terhardt, H. Bennewitz, & M. Rothland, *Handbuch der Forschung zum Lehrerberuf* (S. 968-986). Münster: Waxmann.
- Lehr, U. (1961). Veränderungen der Daseinstechniken der Frau im Erwachsenenalter. *Vita Humana*, 4, S. 193-228.
- Lehr, U. (2007). *Psychologie des Alterns*. Wiebelsheim: Quelle & Meyer Verlag.
- Lehr, U. (2008). Ältere Arbeitnehmer - eine gemachte Problemgruppe. In D. et.al., *Personalmanagement im demografischen Wandel* (S. 168-171). Heidelberg: Springer Medizin Verlag.
- Lenzen, D., Blossfeld, H.-P., Bos, W., Daniel, H.-D., Prenzel, M., Roßbach, H.-G., . . . Hannover, B. (2014). *Psychische Belastungen und Burnout beim Bildungspersonal*. Münster: Waxmann Verlag GmbH.
- Leuschner, G. (1976). Zum Einfluss von Schulleitungs- und sozialen Bedingungen auf das Belastungserleben im Lehrerberuf. *Wissenschaftliche Zeitschrift der Wilhelm-Pieck-Universität Rostock, gesellschaftliche Reihe*, 8, S. 635-639.
- Levine, P. A. (2014). *Sprache ohne Worte*. München: Kösel Verlag.
- Leymann, H. (Vol. 5, No. 2 1990). Mobbing and Psychological Terror at Workplaces. *Violence and Victims*, S. 119-126.
- Leymann, H. (1993). *Mobbing*. Hamburg: Rowohlt.
- Leymann, H., & Gustafson, A. (1996). Mobbing at work and the development of post-traumatic stress disorders. *European Journal of Work and Organizational Psychology*, 5, S. 251-275.
- Lieberei, B. (19. 9. 2008). *Dissertation: Diagnostische Kriterien und Entwicklung eines diagnostischen Interviews für die Posttraumatische Verbitterungsstörung*. Abgerufen am 17. 12. 2014 von http://www.diss.fu-berlin.de/diss/servlets/MCRFileNodeServlet/FUDISS_derivate_00000000427

3/Diss_Lieberei_E-
Version.pdf;jsessionid=C037FC9775A58C770166AD19D9D261E2?hosts=

- LMU München, K. R. (kein Datum). *Legupan Lehrergesundheit- Prävention an Schulen*. Abgerufen am 14. 7. 2014 von <http://www.legupan.mwn.de/>
- Lowenthal, M., Thurnher, M., & Chiriboga, D. (1975). *Four stages of life*. San Francisco.
- Maercker, A., & Rosner, R. (2006). *Psychotherapie der posttraumatischen Belastungsstörungen*. Stuttgart: Georg Thieme Verlag.
- Maslach und Leiter zit. in Burisch, M. (2010). *Das Burnout-Syndrom*. Berlin Heidelberg: Springer-Verlag.
- Maslach, C. &. (2001). *Die Wahrheit über Burnout*. Berlin: Springer.
- Maslach, C. (1982). Burnout: A social psychological analysis. In J. Jones, *The Burnout Syndrome* (S. 30-53). Park Ridge, IL: London House.
- Maslach, C. (2003). *Burnout - the cost of caring*. Cambridge: Malor Books.
- Maslach, C., & Jackson, S. (1986). *Maslach Burnout Inventory: manual and norm data*. Palo Alta: Consulting Psychologists Press.
- Maslach, C., & Leiter, M. (1998). Burnout. In H. Friedman, *Encyclopaedia of Mental Health* (S. 347-357). San Diego: Academic Press.
- Maslach, C., & Leiter, M. P. (1997). *The Truth About Burnout*. San Francisco: Jossey-Bass Publishers.
- Maslach, C., Jackson, S., & Leiter, M. (1996 3rd ed.). *The Maslach Burnout Inventory Manual*. Palo Alto: Consulting Psychologists Press.
- Mason, J. (1975). A historical view of the stress field (parts I,II). *Journal of Human Stress*, 6-12, 22-36.
- Mayring, P. (2010). Qualitative Inhaltsanalyse. In G. Mey, & K. Mruck, *Handbuch Qualitative Forschung in der Psychologie* (S. 601-613). Wiesbaden: Springer Fachmedien.
- McFarlane, A., Norman, G., Streiner, D., Roy, R., & Scott, D. (1980). A longitudinal study of the influence of the psychosocial environment on health status: A preliminary report. *Journal of Health and Social Behavior*, 21, S. 124-133.
- McGrath, J. (1976). Stress and behavior in organizations. In M. Dunnette, *Handbook of Industrial and Organizational Psychology*. Chicago: Rand McNally.
- McKinlay, S., Brambilla, D., & Posner, J. (1992). The normal menopause transition. *Maturitas*, S. 103-115.

- Miller, R. (2001). Entlastung durch gemeinsames Tun. In R. Kretschmann, *Stressmanagement für Lehrendeinnen und Lehrer* (S. 51-57). Weinheim: Beltz Verlag.
- Miller, S., & Seligman, M. (1982). The reformulated model of helplessness and depression: Evidence and theory. In R. Neufeld, *Psychological stress and psychopathology*. New-York: McGraw-Hill.
- Monroe, S. (1983). Major and minor life events as predictors of psychological distress. *Journal of Behavioral Medicine*, 6, S. 189-205.
- Montada, L. (1990). Kritische Lebensereignisse im Brennpunkt: Eine Entwicklungsaufgabe für die Entwicklungspsychologie? In S.-H. Filipp, *Kritische Lebensereignisse* (S. 272-289). München: Psychologie Verlags Union.
- Müller Timmermann, E. H. (2010). *Ausgebrannt - Wege aus der Burnout-Krise*. Freiburg im Breisgau: Herder Verlag.
- Myers, H., & Miles, R. (1981, Juni). Life events stress, subjective appraisal and somatization in hypertension: A pilot study. *Journal of Human Stress*, 17-27.
- Myers, J., Lindenthal, J., Pepper, M., & Ostrander, D. (1972). Life events and mental status: A longitudinal study. *Journal of Health and Social Behavior*, 13, S. 398-406.
- Myrtek, M. (1998). *Gesunde Kranke - kranke Gesunde. Psychologie des Krankheitsverhaltens*. Bern: Huber.
- Neugarten, B. (1963). Women's attitudes towards the menopause. *Vita Humana*, 6, S. 140-151.
- Ng, T., & Feldman, D. (2008). The relationship of age to ten dimensions of job performance. *Journal of Applied Psychology*, 93, S. 392-423.
- Niedl, K. (1996). Mobbing and well-being: Economic and personnel development implications. *European Journal of Work and Organizational Psychology*, 5, S. 239-249.
- Nyfeler, C., & Hohloch, K. (9 2006). [www. psychologie.zhaw.ch](http://www.psychologie.zhaw.ch). Abgerufen am 25. 7. 2012 von http://www.psychologie.zhaw.ch/fileadmin/user_upload/psychologie/Downloads/Bibliothek/Arbeiten/2S/2s0907.pdf
- Oevermann, U., Allert, T., Konau, E., & Krambeck, J. (1979). Die Methodologie einer "objektiven Hermeneutik" und ihre allgemeine forschungslogische Bedeutung in den Sozialwissenschaften. In H.-G. (. Soeffner.

- Olbrich, E. (1990). Normative Übergänge im menschlichen Lebenslauf. In S.-H. Filipp, *Kritische Lebensereignisse* (S. 123-136). München: Psychologie Verlags Union.
- Ordy, J., & Brizzee, K. (1979). *Sensory systems communication in the elderly*. New York.
- Paykel, E., Emms, E., Fletcher, J., & Rassaby, E. (1980). Life events and social support in puerperal depression. *British Journal of Psychiatry*, S. 339-346.
- Paykel, E., Myers, J., Dienelt, M., Klerman, G., Lindenthal, J., & Pepper, M. (1969). Life events and depression. *Archive of General Psychiatry*, 21, S. 753-760.
- Petermann, F. (1990). Identifikation und Effektanalyse von kritischen Lebensereignissen. In S.-H. Filipp, *Kritische Lebensereignisse* (S. 53-69). München: Psychologie Verlags Union.
- Pines, A., & Kafry, D. (1983). *Ausgebrannt. Vom Überdruß zur Selbstentfaltung*. Stuttgart: Klett-Cotta.
- Pines, A., & Maslach, C. (Vol.29, No. 4 1978). Characteristics of staff burnout in mental health settings. *Hospital and Community Psychiatry*, S. 233-237.
- Pongratz, H. (1988). Mütter im "leeren Nest" - Wenn die Kinder aus dem Haus sind . In D. J. (Hrsg.), *Wie geht es der Familie? Ein Handbuch zur Situation der Familie heute* (S. 107-118). München: Kösel.
- Poschkamp, T. (2008). *Lehrergesundheit - Belastungsmuster, Burnout und Social Support bei dienstunfähigen Lehrkräften*. Berlin: Logos Verlag.
- Prager, J. U., & Schleiter, A. (2008). Älter werden - aktiv bleiben. In D. et.al., *Personalmanagement im demografischen Wandel* (S. 195-198). Heidelberg: Springer Medizin Verlag.
- Pruessner, J. C. (2004). Von der schulischen Belastung zum Symptom: psychosomatische Konzepte und deren neuroendokrinen Korrelate bei Lehrkräften. In A. Hillert, & E. Schmitz, *Psychosomatische Erkrankungen bei Lehrerinnen und Lehrern* (S. 82-93). Stuttgart: Schattauer.
- Prystav, G. (8 1979). Die Bedeutung der Vorhersagbarkeit und Kontrollierbarkeit von Stressoren für Klassifikationen von VBelastungssituationen. *Zeitschrift für klinische Psychologie*, S. 283-301.
- Rabkin, J., & Struening, E. (1976). Life events, stress and illness. *Science*, 194, 1013-1020.
- Rahe, R., & Arthur, R. (1978, März). Life change and illness studies: Past history and future directions. *Journal of Human Stress*, 3-15.
- Rahe, R., Mc Kean, J., & Arthur, R. (1967). A longitudinal study of life change and illness patterns. *Journal of Psychosomatic Research*, 10, S. 355-366.

- Rauin, U. P. (15. Dezember 2007). Abgerufen am 16. Oktober 2012 von http://www.uni-frankfurt.de/fb/fb04/download/Rauin_Studieverhalten.pdf.
- Rayner, C. (1997). The incidence of Workplace bullying. *Journal of Community and Applied Social Psychology*, 7, S. 199-208.
- Regnet, E. (2009). Ageing Workforce - Herausforderung für die Unternehmen. In L. v. Rosenstiel, *Führung von Mitarbeitern* (S. 686-698). Stuttgart: Schäffer-Poeschel Verlag.
- Reinhold, M. (2001). Entlastung durch gemeinsames Tun. In R. Kretschmann, *Stressmanagement für Lehrerinnen und Lehrer* (S. 51-57). Weinheim: Beltz Verlag.
- Riecher-Rössler, A., & Rohde, A. (2001). *Psychische Erkrankungen bei Frauen*. Basel: Karger.
- Rimkus, V. (2000). *Der Mann im Wechsel seiner Jahre*. Oster-Schnatebüll: Arche Noah, Musik- und Buchverlag.
- Rogner, U., & Baumann, U. (1981, 4). Die Bewertung von Krisenanlässen des täglichen Lebens - eine Evaluation der SRRS von Holmes und Rahe. *Diagnostica*, 324-344.
- Rohner, P. (1992, Akademiebericht Nr. 214). *Praxishilfen zur Gesprächsführung*. Dillingen: Akademie für Lehrerfortbildung.
- Rohner, P. (1993, Akademiebericht Nr. 228). *Gesprächsführung*. Dillingen: Akademie für Lehrerfortbildung.
- Rohner, P. (1997 Akademiebericht Nr. 249). *Teamarbeit - effektives Problemlösen*. Dillingen: Akademie für Lehrerfortbildung.
- Rose, S. (2004). *Stressbewältigung*. Köln: Parragon Verlag.
- Ross, C., & Mirowsky, J. (1979). A comparison of life-event weighting schemes. *Journal of Health and Social Behavior*, 20, 166-177.
- Ross, C., & Mirowsky, J. (1979). A comparison of life-event weighting schemes: Change, undesirability and effect-proportional indices. *Journal of Health and Social Behavior*, 20, S. 166-177.
- Rudow, B. (1994). *Die Arbeit des Lehrers. Zur Psychologie der Lehrertätigkeit, Lehrerbelastung und Lehrgesundheit*. Bern: Verlag Hans Huber.
- Russell, D., Altmaier, E., & Velzen, D. (1987). Job-related stress, social support and burnout among classroom teachers. *Journal of Applied Psychology*, 72, S. 269-274.

- Saupe, R., & Möller, H. (1982). *Psychomentele Belastungen im Lehrerberuf. Ergebnisse einer Studie in Berlin West*. Berlin: Gewerkschaft ERziehung und Wissenschaft, Landesverband Berlin.
- Schaal, W. (1992). *Die ganzheitliche Personalarbeit*. Heidelberg: Sauer-Verlag.
- Schaarschmidt, U. (2004). Die Beanspruchungssituation von Lehrern aus differenzialpsychologischer Perspektive. In Hillert, & Schmitz, *Psychosomatische Erkrankungen bei Lehrerinnen und Lehrern* (S. 97-112). Stuttgart: Schattauer.
- Schaarschmidt, U. (2005). *Halbtagsjobber? Psychische Gesundheit im Lehrerberuf - Analyse eines veränderungsbedürftigen Zustandes*. Weinheim und Basel: Beltz Verlag.
- Schaarschmidt, U., & Fischer, A. (1996/2003). *Avem - Arbeitsbezogenes Verhaltens- und Erlebensmuster*. Swets & Zeitlinger (1. bzw. 2. Auflage).
- Schachtschnabel, D. (2004). Humanbiologie des Alterns. In A. Kruse, & M. Martin, *Enzyklopädie der Gerontologie* (S. 167-181). Bern: Huber.
- Schaffer, H. (2009). *Empirische Sozialforschung für die soziale Arbeit, 2. Auflage*. Freiburg im Breisgau: Lambertus-Verlag.
- Schanz, H. (1983). *Der Einfluß situativer Stressfaktoren auf die menschliche Arbeitsleistung*. Augsburg: Verlag F. Fischer.
- Schaufeli, W., & Enzmann, D. (1998). *The burnout companion to study & practice*. London: Taylor & Francis.
- Scheuch, K., Rudow, B., & Schreinicke, G. (Nr. 28 1982). Zur Einordnung des Streß in ein Belastungs-Beanspruchungs-Konzept unter psychophysiologischen Gesichtspunkten. *Zeitschrift für gesamte Hygiene*, S. 449-453.
- Scheuernstuhl, A., & Hild, A. (2010). *Natürliche Hormontherapie*. Bielefeld: Aurum Verlag.
- Schmidt, P., Roca, C., Bloch, M., & Rubinow, D. (1997). The perimenopause and affective disorders. *Semin Reprod Endocrinol*, S. 91-100.
- Schmitz, E. (2004). Burnout: Befunde, Modelle und Grenzen eines populären Konzeptes. In A. Hillert, & E. Schmitz, *Psychosomatische Erkrankungen bei Lehrerinnen und Lehrern* (S. 51-68). Stuttgart: Schattauer.
- Schmitz, E., & Leidl, J. (1999). Brennt wirkLehrpersonen.lich aus, wer entflammt war? Studie 2: Eine LISREL-Analyse zum Burnout-Prozeß bei . *Psychologie in Erziehung und Unterricht*, 46, S. 302-310.
- Schmitz, E., Jehle, P., & Gayler, B. (2004). Innere Kündigung im Lehrerberuf. In H. & Schmitz, *Psychosomatische Erkrankungen bei Lehrerinnen und Lehrern* (S. 69-81). Stuttgart: Schattauer.

- Schulberatungsstelle. (kein Datum). *Lehrergesundheit*. Abgerufen am 14. 7. 2014 von <http://www.schulberatung.bayern.de/schulberatung/bayern/beratung/lehraerkräfte/lehrgesundheit/>
- Schulz, R., & Hanusa, B. (1978). Long-term effects of control and predictability-enhancing interventions: Findings and ethical issues. *Journal of Personality and Social Psychology*, 87, S. 165-179.
- Schwab, R., & Iwanicki, E. (1982). Who are burned teachers? *Educational Research Quarterly*, 7, S. 3-16.
- Schwab, R., Jackson, S., & Schuler, R. (1986). Educator burnout: Sources and consequences. *Educational Research Quarterly*, 10, S. 14-30.
- Schwarzer, R., & Leppin, A. (1998). *Sozialer Rückhalt und Gesundheit. Eine Metaanalyse*. Göttingen: Hogrefe.
- Schwarzer, R., & Warner, L. M. (2014). Forschung zur Selbstwirksamkeit bei Lehrerinnen und Lehrern. In E. Terhart, H. Bennewitz, & M. Rothland, *Handbuch der Forschung zum Lehrerberuf* (S. 662-678). Münster: Waxmann.
- Schwenkhagen, A., & Schaudig, K. (2007). *Kompass Wechseljahre*. München: Knauer Verlag.
- Seelig, G., & Wendt, W. (1993). Lehrerbelastungen. Eine Pilotstudie zu den erlebten Berufsbelastungen von Lehrerinnen und Lehrern. *Pädagogik*, 1, 30.32.
- Seibert, N., & Krauser, E. (2015). Lehrergesundheit aktuell. Spezielle Angebote für Lehrerinnen & Lehrer / Lehramtsstudierende aller Schularten. *Flyer der Universität Passau: Lehrstuhl für Schulpädagogik*. Hochschulservice Helmsauer & Preuß.
- Seibert, N., & Krejci, M. (2012). *PACZion - Binationale Dokumentation der Projektergebnisse zum Nachweis der Effizienz einer systematischen Gesundheitsförderung im Lehrberuf*. Passau: Universität Passau.
- Seligman, M. (1975). *Helplessness. On Depression, Development and Death*. San Francisco: Freeman and Comp.
- Seligman, M. (1979). *Erlernte Hilflosigkeit*. München: Urban & Schwarzenberg.
- Seligman, M. E. (1995). *Erlernte Hilflosigkeit*. Weinheim: Psychologie Verlags Union.
- Selltiz, C., Jahoda, M., Deutsch, M., & Cook, S. W. (1972). *Untersuchungsmethoden der Sozialforschung, Teil I und II*. Neuwied: Luchterhand.
- Selye, H. (17. 6 1950). Stress and the general adaptation syndrome. *British Medical Journal*, S. 1384-1392.

- Selye, H. (1950). *The physiology and pathology of exposure to stress*. Oxford: Acta Inc.
- Siegrist, J. (1996). *Soziale K und Gesundheitsrisiken*. Göttingen: Hogrefe.
- Skaalvik, E., & Skaalvik, S. (Vol. 99, No. 3 2007). Dimensions of teacher self-efficacy and relations with strain factors, perceived collective teacher efficacy and teacher burnout. *Journal of Educational Psychology*, S. 611-625.
- Soeffner, H.-G. (1982). Statt einer Einleitung: Prämissen einer sozialwissenschaftlichen Hermeneutik. In H.-G. Soeffner, *Prämissen einer sozialwissenschaftlichen Hermeneutik* (S. 9-48).
- Spiegel(online). (16. 7. 2009). *Deutschlands Lehrer sind zu alt*. Abgerufen am 5. 12. 2012 von <http://www.spiegel.de/schulspiegel/wissen/europa-vergleich-deutschlands-lehrer-sind-zu-alt-a-636562.html>
- Stäcker, K. (1977). *Frustration*. Stuttgart: Kohlhammer.
- Stadler, P., & Spieß, E. (2002). *Mitarbeiterorientiertes Führen und soziale Unterstützung am Arbeitsplatz*. Abgerufen am 22. 12. 2014 von Bundesanstalt für Arbeitsschutz und Arbeitsmedizin: <http://www.bgm-ag.ch/files/bgm-ag/wissen/fuehrung/fachbeitraege-und-artikel/mitarbeiterorientiertes-fuehren-und-soziale-unterstuetzung-am-arbeitsplatz.pdf>
- Stangl, W. (17. 12. 2003). *Gütekriterien empirischer Forschung*. Abgerufen am 24. 1. 2013 von <http://arbeitsblaetter.stangl-taller.at/FORSCHUNGSMETHODEN/Guetekriterien.shtml>
- Staudinger, U. M., & Kessler, E.-M. (2012). Produktives Leben im Alter. In Schneider, & Lindenberger, *Entwicklungspsychologie* (S. 733-746). Weinheim: Beltz Verlag.
- Steffen. (1985). Leistungsmotivation. In W. Honal, *Handbuch der Schulberatung* (S. 1-28 (8 Mot)). München: Moderne Verlagsgesellschaft München.
- Steinert, B., Klieme, E., Maag Merki, K., Döbrich, P., Halbheer, U., & Kunz, A. (52 Jg., H.2 2006). Lehrerkooperation in der Schule. *Zeitschrift für Pädagogik*, S. 185-204.
- Steinke, I. (2005). Qualitätssicherung in der qualitativen Forschung. In U. Kuckartz, *Tagungsband zur CAQD* (S. 9-20). Marburg.
- stern.tv. (9. April 2008). *Deutschlands Lehrer "Mutlos, inkompetent, zu sensibel"*. Abgerufen am 16. Oktober 2012 von <http://www.stern.de/tv/stern.tv/deutschlands-lehrer-mutlos-inkompetent-zu-sensibel-616642.html>.

- Stock-Homburg, R. (2008). *Personalmanagement. Theorien - Konzepte - Instrumente*. Wiesbaden.
- Strauss, A., & Corbin, J. (1996). *Grounded Theory: Grundlagen qualitativer Sozialforschung*. Weinheim: Psychologie Verlags Union.
- Strobel, I. (2015). *Stressbewältigung und Burnoutprävention*. Stuttgart: Haug Verlag.
- Stroebe, W., & Stroebe, M. (1998). *Lehrbuch der Gesundheitspsychologie*. Eschborn: Verlag Dietmar Klotz.
- Stroebe, W., & Stroebe, S. (1998). *Lehrbuch der Gesundheitspsychologie. Ein sozialpsychologischer Ansatz*. Eschborn: Klotz Verlag.
- Theorell, T., Lind, E., & Floderus, B. (1975). The relationship of disturbing life changes and emotions to the early development of myocardial infarction and other serious illnesses. *International Journal of Epidemiology*, 4, S. 281-293.
- Ulich, K. (1996). *Beruf: Lehrer/in. Arbeitsbelastungen, Beziehungskonflikte, Zufriedenheit*. Weinheim/Basel: Beltz.
- Ullmann, M. (6 1998). Östrogene schützen Nervenzellen. *Mitteilungen der Max-Planck-Gesellschaft*, S. 30.
- Unger, H.-P., & Kleinschmidt, C. (2006). *Bevor der Job krank macht*. München: Kösel-Verlag.
- Ursula, L. (1987). *Zur Situation der älterwerdenden Frau*. München: Verlag C. H. Beck.
- van Dick, R., Christ, O., & Wagner, U. (2004). Belastung und Gesundheit im Lehrerberuf: Betrachtungsebenen und Forschungsergebnisse. In Hillert, & Schmitz, *Psychosomatische Erkrankungen bei Lehrerinnen und Lehrern* (S. 39-50). Stuttgart: Schattauer.
- Veemann, S. (1984). Perceives problems of being teachers. *Review of Educational Research*, 54, No. 2, S. 143-178.
- Vinokur, A., & Selzer, M. (1975). Desirable vs undesirable life events: The relationship to stress and mental distress. *Journal of Personality and Social Psychology*, 32, S. 329-337.
- Vogt, P. (5.-9.10. 1998). Burn-out-Syndrom bei Lehrern aus Sicht einer Reha-Klinik. *Vortrag auf der 13. Bundeskonferenz für Schulpsychologie in Halle*.
- Wagner-Link, A. (2000, 9. Auflage). *Der Stress*. Hamburg: Techniker Krankenkasse.
- Wardetzki, B. (2012). *Kränkung am Arbeitsplatz: Strategien gegen Missachtung, Gerede und Mobbing*. München: dtv.

- Weber, A. (2004). Krankheitsbedingte Frühpensionierungen von Lehrkräften. In Hillert, & Schmitz, *Psychosomatische Erkrankungen bei Lehrerinnen und Lehrern* (S. 23-38). Stuttgart: Schattauer.
- Weber, A., & Kraus, T. (2000). Das Burnout-Syndrom - eine Berufskrankheit des 21. Jahrhunderts? *Arbeitsmed Sozialmed Umweltmed* Nr. 35, S. 180 - 188.
- Weber, H., & Rammsayer, T. (2012). *Differentielle Psychologie - Persönlichkeitsforschung*. Göttingen: Hogrefe.
- Wegge, J. (1 2012). www.lasa-brandenburg.de. Abgerufen am 1. 2. 2013 von Jung und Alt in einem Team: <http://www.lasa-brandenburg.de/brandaktuell/Jung-und-Alt-in-einem-Team.1363.0.html>
- Wegge, J., & Schmidt, K.-H. (2009). *tu-dresden*. Abgerufen am 20. 8 .2012 von ADIGU_181209_deu.pdf.
- Wegge, J., Franziska, J., Liebermann, S., Schmidt, K.-H., & Ries, B. (Ausgabe 7 2011). Altersgemischte Teamarbeit kann erfolgreich sein. *Sozialrecht + Praxis*, S. 433-442.
- Wegge, J., Frieling, E., & Schmidt, K.-H. (3 2008). Alter und Arbeit. *Wirtschaftspsychologie*, 10.
- Wegge, J., Schmidt, K. H., Liebermann, S., & van Knippenberg, D. (2011 b). Jung und Alt in einem Team? Altersgemischte Teamarbeit erfordert Wertschätzung von Altersdiversität. In P. Gelléri, & C. Winter, *Potenziale der Personalpsychologie* (S. 35-46). Göttingen: Hogrefe Verlag.
- Wegge, P. J. (9. 1. 2009). www.tu-dresden.de. Abgerufen am 20. 8. 2012 von Jung und Alt in einem Team: http://tu-dresden.de/aktuelles/newsarchiv/2009/01/mischarbeit/newsarticle_view
- Weidner, K., Richter, J., Bittner, A., Stöbel-Richter, Y., & Brähler, E. (07. 2012). Klimakterische Beschwerden über die Lebensspanne? Ergebnisse einer repräsentativen Umfrage in der deutschen Allgemeinbevölkerung. *Psychother Psych Med*, S. 266-275. Abgerufen am 2. 12 .2012 von <https://www.thieme-connect.com/ejournals/abstract/10.1055/s-0032-1311561>
- Weinberger, M., Hiner, S., & Tierney, W. (1987). In support of hassles as measures of stress in predicting health outcomes. *Journal of Behavioral Medicine*, 10, S. 19-31.
- Weiner, B. (1974). Achievement motivation and attribution theory. *General Learning Press, Morristown, NJ*.
- Weiner, B. (1986). *An Attributional Theory of Motivation and Emotion*. New York: Springer Verlag.

- Weiner, B. (1994). *Motivationspsychologie (3.Auflage)*. Weinheim: Beltz.
- Weinert, F., Graumann, C., Heckhausen, H., & Hofer, M. (1974). *Pädagogische Psychologie Bd.1*. Frankfurt am Main: Fischer Taschenbuch Verlag.
- Weischer, C. (2007). *Sozialforschung*. Konstanz: UVK Verlagsgesellschaft.
- Wied, S., & Warmbrunn, A. (2012). *Pschyrembel - Pflege*. Berlin/Boston: De Gruyter.
- Wolfgang, L. (2014). VLB-info. *Altersteilzeit-Beurlaubung-Sabbatjahr-Vorgezogener Ruhestand*. Verband der Lehrer an beruflichen Schulen.
- Wolpin, J., Burke, R., & Greenglass, E. (1991). Is job satisfaction an antecedent or a consequence of psychological burnout? *Hum Relat ;44*, S. 193-209.
- Wortman, C., & Brehm, J. (1975). Responses to uncontrollable outcomes: An integration of rectance theory and the learning helplessness model. In L. Berkowitz, *Advances in Experimental Social Psychology, Vol. 8*. New York: Academic Press.
- Wunder, K. (22. 10 2008). http://www.qualimed.de/wechseljahre_mann.html. Abgerufen am 15. 5 2012
- Wunderer, R. (2009). *Führung und Zusammenarbeit*. Köln: Luchterhand.
- Zarski, J. (1984). Hassles and health: A replication. *Health Psychology, 3*, S. 243-251.
- Zeier, H. (2002). *Männer über fünfzig*. Bern: Verlag Hans Huber.
- Zepf, G. (1972). *Kooperativer Führungsstil und Organisation*. Wiesbaden: Dr. Th. Gabler.
- Zuschlag, B. (1994). *Mobbing. Schikane am Arbeitsplatz*. Göttingen: Verlag für angewandte Psychologie.

TABELLENVERZEICHNIS

Tabelle 1:	Mögliche Burnout-Symptome nach Schaufeli & Enzmann.....	24
Tabelle 2:	Komorbiditäten im Zusammenhang mit Burnout-Diagnosen (Z73)	27
Tabelle 3:	Anzahl der staatlichen verbeamteten Lehrkräfte (incl. Fachlehrkräfte), aufgeschlüsselt nach dem Alter am Tag des Ruhestandeintritts (Stichtag 1.10.2014)	49
Tabelle 4:	Zunahme der Versetzungen in den vorzeitigen Ruhestand, abhängig vom Lebensalter	50
Tabelle 5:	Häufigkeit klimakterischer Beschwerden in den verschiedenen Abschnitten des Klimakteriums in % des Sprechstundenklientels	55
Tabelle 6:	Die Social Readjustment Rating Scale (SRRS) von Holmes und Rahe .	71
Tabelle 7:	Beispiele möglicher Alltagsärgernisse aus dem Fragebogen von Kanner et al.	72
Tabelle 8:	Dimensionen der Attribution am Beispiel von Erfolg und Misserfolg	85
Tabelle 9:	Systematik typischer Symptome des Widerstands.....	88
Tabelle 10:	Belastende Tätigkeitsmerkmale im Lehrerberuf	95
Tabelle 11:	Faktoren, die zum Ausbrennen von Lehrern 45+ führen können.....	125
Tabelle 12:	Altersverteilung der Probanden in Jahren	136
Tabelle 13:	Herkunft der Probanden aus den jeweiligen Bundesländern.....	137
Tabelle 14:	Herkunft der Pn aus den verschiedenen Schularten	137
Tabelle 15:	Verteilung der Pn nach Vollzeit- bzw. Teilzeittätigkeit	138
Tabelle 16:	Anzahl der Unterrichtsstunden bei Teilzeit	138
Tabelle 17:	Familienstand der Probanden.....	139
Tabelle 18:	Anzahl der Kinder	139
Tabelle 19:	Grad der Behinderung.....	140
Tabelle 20:	Pensionierungsquote	140
Tabelle 21:	Wunsch auf Pensionierung	140
Tabelle 22:	Wunsch nach einem anderen Arbeitsplatz	140
Tabelle 23:	Subjektives Gefühl an Burnout zu leiden.....	144
Tabelle 24:	Offizielle medizinische Burnout-Diagnose	144

Tabelle 25:	Medizinische Diagnosen die zur Klinikeinweisung führten	145
Tabelle 26:	Kumulation von außerschulischen Belastungsfaktoren bei Frauen und Männern; Anzahl der Nennungen von Belastungsfaktoren je Proband	147
Tabelle 27:	Art der außerschulischen Belastungsquellen, Anzahl der Nennungen	148
Tabelle 28:	Aufzählung der Erkrankungen von Familienangehörigen.....	149
Tabelle 29:	Aufzählung von posttraumatischen Belastungsstörungen und belastenden Ereignissen aus der Vergangenheit.....	150
Tabelle 30:	Aufzählung weiterer außerschulischer Belastungsfaktoren	153
Tabelle 31:	Anzahl der genannten Krankheitsbilder je Proband	156
Tabelle 32:	Art der aktuell vorliegenden körperlichen Beschwerden	157
Tabelle 33:	Symptome eines Erschöpfungssyndroms: Anzahl der Nennungen und Angaben in %.....	161
Tabelle 34:	Kommentare zum individuellen Erschöpfungszustand der Probanden	162
Tabelle 35:	Anmerkungen der Probanden zum Thema vorausgegangene Operationen, Krankheiten, Unfälle	162
Tabelle 36:	Anzahl der Nennungen von psychischen Problemen, die bei Klinikeinweisung relevant waren	166
Tabelle 37:	Art der psychischen Probleme: Anzahl der Nennungen und Angaben in Prozent	167
Tabelle 38:	Vorherrschende Gefühlslage zu Beginn des Klinikaufenthalts	171
Tabelle 39:	Anzahl der Nennungen von negativen Personalführungseigenschaften ihrer Vorgesetzten	175
Tabelle 40:	Art der negativen Personalführungseigenschaften von Vorgesetzten	176
Tabelle 41:	Anmerkungen zum Thema Schulleiterverhalten	181
Tabelle 42:	Anzahl der Nennungen von negativen Verhaltensweisen im Kollegium	185
Tabelle 43:	Art der negativen Verhaltensweisen im Kollegium	186

Tabelle 44:	Anmerkungen zur kollegialen Zusammenarbeit.....	187
Tabelle 45:	Belastungen, die durch den Umgang mit Schülern entstehen	192
Tabelle 46:	Ergänzende schulische und außerschulische Stressquellen (die im Fragebogen noch nicht erfasst wurden)	197
Tabelle 47:	Wünsche an einen konflikt- und stressfreieren Arbeitsalltag an Schulen	203
Tabelle 48:	Der Einfluss altersbedingter Abbauerscheinungen auf die Entstehung von Burnout.....	209
Tabelle 49:	Der Einfluss multipler Faktoren auf die Entstehung von Burnout....	213
Tabelle 50:	Der Einfluss von Personalführungskompetenzen auf die Entstehung von Burnout.....	217
Tabelle 51:	Belege für die Leistungsfähigkeit älterer Lehrer und Anzeichen eines Generationenkonflikts	222
Tabelle 52:	Ansatzmöglichkeiten für Prävention.....	226

ABBILDUNGSVERZEICHNIS

Abbildung 1: Multifaktorielle Einflüsse auf die Burnout-Entwicklung von Lehrern.	20
Abbildung 2: 5 Phasenmodell nach Müller-Timmermann	33
Abbildung 3: Phasenmodelle zur Burnoutentwicklung.....	35
Abbildung 4: Die Erschöpfungsspirale	39
Abbildung 5: Möglicher Entstehungsprozess eines Burnouts im Verlauf einer Lehrerbiografie.....	40
Abbildung 6: Schulische Indikatoren für hohe Belastung	110
Abbildung 7: Überblick über Handlungsempfehlungen zu altersgemischter Teamarbeit	115

Ehrenwörtliche Erklärung

Versicherung gemäß § 7 Abs. 2 Buchst. g PromO der Universität Passau

Ich versichere hiermit,

- dass ich die Dissertation selbständig angefertigt, außer den im Schriftenverzeichnis sowie den Anmerkungen genannten Hilfsmitteln keine weiteren benützt und die Herkunft der Stellen, die wörtlich oder sinngemäß aus anderen Werken übernommen sind, bezeichnet habe,
- dass die Dissertation nicht bereits in derselben oder einer ähnlichen Fassung an einer anderen Fakultät oder einem anderen Fachbereich zur Erlangung eines akademischen Grades eingereicht wurde,
- dass ich nicht schon an einer anderen Hochschule der Bundesrepublik den philosophischen Doktorgrad erworben oder den Erwerb dieses Grades erfolglos versucht habe.

Kempton, den 05.03.2016

Ursula Kesel